



# Étude de l'intégration linguistique des nouveaux arrivants : une enquête sociolinguistique au collège Diderot de Besançon (Doubs)

Kaouthar Ben Abdallah

## ► To cite this version:

Kaouthar Ben Abdallah. Étude de l'intégration linguistique des nouveaux arrivants : une enquête sociolinguistique au collège Diderot de Besançon (Doubs). Linguistique. Université de Franche-Comté, 2011. Français. NNT : 2011BESA1021 . tel-00973877

**HAL Id: tel-00973877**

**<https://theses.hal.science/tel-00973877>**

Submitted on 4 Apr 2014

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTÉ  
ÉCOLE DOCTORALE «LANGAGES, ESPACES, TEMPS,  
SOCIÉTÉS»**

Thèse en vue de l'obtention du titre de docteur en

**SCIENCES DU LANGAGE**

**ÉTUDE DE L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE DES  
NOUVEAUX ARRIVANTS :  
UNE ENQUÊTE SOCIOLINGUISTIQUE AU COLLÈGE  
DIDEROT DE BESANÇON  
(DOUBS)**

Présentée et soutenue publiquement par

**Kaouthar BEN ABDALLAH**

Le 2 mai 2011

Sous la direction de Mme. la Professeure Valérie SPAËTH

Membres du jury :

Nathalie AUGER, Professeure à l'université de Montpellier 3, Rapporteur  
Jean-Louis CHISS, Professeur à l'université de Paris 3  
Violaine DE NUCHÈZE, Professeure à l'université de Grenoble 3, Rapporteur  
Marion PERREFORT, Professeure à l'université de Franche Comté  
Valérie SPAËTH, Professeure à l'université de Franche Comté







## *Remerciements*

J'adresse mes vifs remerciements à Madame la professeure Valérie Spaëth pour son soutien, la pertinence de ses conseils, pour la qualité de la relation humaine dont elle a fait preuve à mon égard.

Mes remerciements s'adressent également à chacun des membres du jury, Mesdames les professeures Nathalie Auger, Violaine De Nuchèze, Marion Perrefort et Monsieur le professeur Jean-Louis Chiss pour m'avoir fait l'honneur de lire et évaluer ce travail.

Merci aussi au professeure émérite Gisèle Holtzer, auprès de qui j'ai effectué mes premières années en recherche doctorale.

Merci à Michael Rigolot, Francine Jorris, Fabrice Galvez, Said Nourine, Dominique Guillaume qui m'ont accueillie dans leurs classes pour rendre possible ce travail et ont partagé avec moi d'agréables moments de complicité. Un merci particulier à tous ces enfants, si souriants tout au long de mes investigations, si désireux d'apprendre, pour m'avoir fait découvrir la merveilleuse richesse que les enfants nouvellement arrivés ont à offrir. Qu'ils trouvent ici l'expression de toute ma tendresse.

Je remercie également mes parents de l'autre côté de la Méditerranée pour leur soutien affectif et moral. Je n'oublie pas non plus tous mes amis d'ici et de là-bas, qui m'ont encouragé au cours de cette épreuve, Céline, Nicole, Asma, Catherine, Blandine, Mongi, Driss, Sabrina, Afaf, Magali, Ai, Virginie, Adèle... Ce travail est l'aboutissement de plusieurs années d'efforts et beaucoup de personnes y ont pris une part plus ou moins directe. J'espère n'oublier personne dans ces remerciements.

Ce travail n'aurait jamais pu voir le jour, ni aboutir, sans la présence constante, ni le soutien affectif et affectueux, des miens, qui m'ont accompagnée tout au long de ce périple. Je tiens à témoigner toutes ma gratitude à mon mari et à mes trois enfants, Mehdi, Inès et Imen, pour leur patience, leurs encouragements et leur confiance malgré les difficultés qui ont ponctué ce moment de notre vie. Qu'ils trouvent ici l'expression de tout mon amour...

# SOMMAIRE

ABRÉVIATION ET ACRONYMES.....	6
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	7
PARTIE 1- ANALYSE D'UN CONTEXTE POLITICO-HISTORIQUE : FAIT MIGRATOIRE ET POLITIQUE D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE.....	20
CHAPITRE 1 : Le terrain d'enquête .....	21
CHAPITRE 2 : Le fait migratoire .....	33
CHAPITRE 3 : Le concept d'intégration : enjeux idéologiques et politiques liés à l'immigration.....	75
CHAPITRE 4 : La politique d'intégration linguistique .....	105
PARTIE 2- INTRODUCTION DU CONCEPT D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE DANS LE CONTEXTE FRANÇAIS : ENJEUX THÉORIQUES.....	148
CHAPITRE 5 : L'intégration linguistique.....	149
CHAPITRE 6 : Éléments de problématisation autour de l'intégration linguistique en contexte scolaire.....	208
PARTIE 3- DE LA CONCEPTUALISATION A L'ETUDE DE TERRAIN PROPOSITIONS MÉTHODOLOGIQUES POUR ANALYSER L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE DES ENAF .....	236
CHAPITRE 7 : Méthodologie de l'enquête.....	237
CHAPITRE 8 : L'instrumentation utilisée.....	246
CHAPITRE 9 : Traitement des données .....	268
CHAPITRE 10 : Analyse des répertoires verbaux.....	280
CHAPITRE 11 : Usage des langues en famille .....	304
CHAPITRE 12 : Usage des langues dans la sphère publique .....	332
CHAPITRE 13 : Étude longitudinale dans une perspective de complémentarité .....	359
CHAPITRE 14 : Prolongement didactique et mise en perspective.....	390
CONCLUSION GÉNÉRALE .....	430
BIBLIOGRAPHIE.....	451
INDEX DES NOTIONS.....	508
INDEX DES AUTEURS .....	510
INDEX DES TABLEAUX .....	512
INDEX DES FIGURES .....	514
TABLE DES MATIÈRES.....	515

## ABRÉVIATIONS ET ACRONYMES

**ANAEM** : Agence nationale de l'accueil des étrangers et des migrations  
**CAI** : Contrat d'accueil et d'intégration  
**CASNAV** : Centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage  
**CECR** : Cadre européen commun de référence  
**CEFISEM** : Centres de formation et d'information pour la scolarisation des enfants de migrants  
**CIO** : Centre d'information et d'orientation  
**CLA** : Classe d'accueil  
**CLACC** : Classe d'accueil  
**CLAD** : Classe d'adaptation  
**CLA-NSA** : Classe d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement  
**CLIN** : Classe d'initiation  
**CRI** : Cours de rattrapage intégré  
**DAI** : Dispositif d'accueil et d'intégration  
**DGLFLF** : Délégation générale à la langue française et aux langues de France  
**ELCO** : Enseignement des langues et cultures d'origine  
**ENAF** : Élèves nouveaux arrivants en France  
**FASILD** : Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre la discrimination  
**FLES** : Français langue étrangère et seconde  
**FLS** : Français langue seconde  
**FLScol** : Français langue de scolarisation  
**IL** : Intégration linguistique  
**INED** : Institut national des études démographiques  
**INSEE** : Institut national de la statistique et des études économiques  
**LO** : Langue d'origine  
**MAIICC** : Ministère des affaires internationales, de l'immigration et des communautés culturelles  
**MCCI** : Ministère des communautés culturelles et de l'immigration  
**MEN** : Ministère de l'éducation nationale  
**MIIC** : Ministère de l'immigration et de l'intégration, de l'identité nationale et du co-développement  
**OFPPA** : Office français de protection des réfugiés et apatrides  
**OMI** : Office des migrations internationales  
**ONISEP** : Office national d'information sur les enseignements et les professions  
**REP** : Réseau d'éducation prioritaire  
**ZEP** : Zone d'éducation prioritaire  
**ZUS** : Zone urbaine sensible

---

# INTRODUCTION GÉNÉRALE

La présente étude s'inscrit dans la vaste et complexe problématique de l'immigration, travaillée par la diversité des champs disciplinaires (politique, sociologie, histoire, sciences de l'éducation, etc.) et la complexité des situations (individuelles et sociales) auxquelles elle renvoie. L'immigration est l'objet, depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, d'un débat qui ne semble pas devoir se clore en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle (cf. Adami, 2009). Avec près de 100 000 nouveaux arrivants en moyenne chaque année (Gloaguen-Vernet, 2009 : 7), la France est amenée à repenser l'immigration. Les contours s'en sont profondément modifiés ainsi que les nouvelles interrogations politiques, sociales et éducatives qui y sont associées. Notre choix d'étude est porté par un grand intérêt pour la langue et s'appuie sur le postulat de départ, somme toute assez banal, selon lequel la maîtrise de la langue du pays d'installation est capitale dans le processus d'intégration des nouveaux arrivants.

Dans notre étude, nous nous intéresserons essentiellement aux enfants non francophones nouvellement arrivés en France (dorénavant ENAF), âgés de 12 à 18 ans, présents sur le territoire français depuis moins de deux ans. La recherche que nous menons se propose d'entreprendre un parcours sociolinguistique, afin d'examiner les apports des réseaux sociaux à la construction et au développement du processus d'intégration linguistique (dorénavant : IL), ainsi que leurs différents enjeux, chez des ENAF apprenant le français en tant que langue seconde. Le français leur est non seulement nécessaire pour communiquer convenablement avec les membres de la société d'accueil mais surtout indispensable pour accéder à la langue scolaire et poursuivre des études dans le système éducatif français comme le préconise le discours officiel, « le français langue seconde (FLS) doit devenir non seulement la langue de la communication quotidienne, mais aussi celle des apprentissages » (MEN, 2009 : 93).

La situation sociolinguistique des ENAF et la question de leur IL demeurent encore peu investies par la recherche académique française. La raison n'est certes pas à rechercher du côté d'un quelconque désintérêt des chercheurs ayant travaillé sur le bilinguisme des populations immigrées issues, depuis les années soixante-dix, des anciennes colonies françaises ou encore celles des plus anciennes vagues d'immigration venues d'Europe et sur la scolarisation de leurs enfants nés en France (Dabène et Billiez, 1984, 1987 ; Deprez 1994, 1999, 2000), mais plutôt à certains phénomènes qui caractérisent les migrations récentes vers la France. Ces phénomènes sont d'ordres différents : ambiguïtés des statuts attribués aux langues en présence dans l'espace scolaire français, ambiguïtés des objectifs assignés aux dispositifs d'accueil et d'intégration (dorénavant DAI), complexité des rapports de l'école avec les familles immigrantes, mais aussi apparition de nouveaux enjeux et de nouveaux acteurs, sont autant de raisons qui conduisent à justifier un intérêt scientifique pour les populations jeunes récemment installées en France, leurs pratiques langagières, le fonctionnement réel des langues en situations complexes et la place que ces dernières peuvent y tenir.

Les phénomènes migratoires s'inscrivent également dans la perspective de la construction européenne, qui a régulièrement contribué à redéfinir le statut d'étranger. Dans certains pays d'Europe, comme la France, les Pays-Bas, l'Allemagne, la fermeture officielle des frontières entre 1972 et 1977 n'a pas réellement modifié la pression migratoire. Le regroupement familial, le droit d'asile, ou même la clandestinité se sont en partie substitués aux types de flux précédents.

De plus, dans la mesure où le plurilinguisme est la règle et non l'exception, les situations sociolinguistiques dans les pays d'origine



des migrants sont très différentes linguistiquement et culturellement hétérogènes. À cela il faut ajouter la relative méconnaissance de ces situations et des pratiques linguistiques et culturelles des ENAF par les acteurs sociaux qui ont en charge leur scolarisation et une part de leur socialisation. Les particularités linguistiques et culturelles peuvent, par ailleurs, être perçues comme une gêne ou un handicap par ces acteurs mêmes.

Ces différents phénomènes sont en partie liés à la question des langues de l'immigration à l'école française et ont des implications d'un point de vue didactique. Ils amènent en effet, non seulement à observer de nouvelles dynamiques langagières qui remettent en question la réflexion institutionnelle et scientifique traditionnelle sur le rapport entre *langue* et *intégration* des jeunes ENAF, mais aussi à mesurer les freins et obstacles qui jonchent le chemin d'une intégration scolaire réussie. Il faut souligner, à la suite de L. Porcher que le phénomène d'intégration des étrangers, dans le système scolaire, fonctionne comme « un phénomène social total, c'est-à-dire un phénomène social particulier au travers duquel il est possible de "lire" le fonctionnement global de la société dans laquelle il s'inscrit » (2004 : 27).

Entreprendre une recherche s'articulant autour de la thématique immigration/intégration peut paraître un projet ambitieux, puisque les situations sociolinguistiques des ENAF sont aussi variées qu'évolutives. Notre étude sera circonscrite aux enjeux linguistiques, sociétaux et institutionnels de l'immigration de jeunes nouveaux arrivants à Besançon, enjeux qui permettent de cerner une problématique à multiples facettes : l'IL de ces jeunes. Comme tout parcours, notre recherche est balisée par des interrogations et mobilise des concepts issus de champs disciplinaires différents. Bien que notre ancrage disciplinaire

dominant soit celui de la sociolinguistique et de la didactique du FLES, nous avons nourri notre réflexion, tout au long de notre cheminement, avec un éclairage pluridisciplinaire en empruntant, bien que de façon inégale, à la fois à la sociologie des migrations, aux sciences de l'éducation, aux sciences politiques et à l'histoire.

Parmi les questions qui préoccupent les didacticiens des langues depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle, figure celle des compétences linguistiques, mais aussi sociolinguistiques et pragmatiques (CECR, 2001 : 18)<sup>1</sup>. Elles caractérisent les connaissances linguistiques et les capacités d'utilisation de ces connaissances de façon appropriée. Dans cette perspective, il apparaît difficile pour ces enfants, ces élèves, de pouvoir réussir une intégration dans le pays de résidence sans s'insérer dans le milieu scolaire et social, et sans « maîtriser » la langue d'usage. Quelles sont les situations auxquelles doivent faire face les ENAF pour acquérir les compétences exigées, aussi bien en amont qu'en aval de la migration ? Ces compétences constituent donc un socle à développer afin de poursuivre une scolarisation dans les classes ordinaires et finalement s'intégrer pleinement à la société française. Pour les jeunes non francophones nouvellement arrivés, un des besoins les plus importants est de s'intégrer à leur nouveau milieu scolaire et social. Ils doivent donc apprendre le français, langue de scolarisation obligatoire et s'approprier le mode de fonctionnement du nouveau milieu scolaire.

Tout travail de recherche, quels que soient la curiosité personnelle, l'intérêt social et scientifique qui le portent, se doit de reposer sur un certain nombre d'objectifs et d'hypothèses. Quels sont-ils ici ? Il s'agit avant tout pour nous de contribuer à une

---

<sup>1</sup> Le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR, travaux de Conseil de l'Europe) représente aujourd'hui l'outil de référence pour définir les compétences d'un apprenant d'une langue (étrangère ou seconde) dans des contextes pédagogiques divers.

meilleure connaissance de l'IL des jeunes ENAF dans une situation rendue complexe par le bi-plurilinguisme, mais aussi dans un contexte européen et mondial de développement et de valorisation du plurilinguisme.

Le concept d'IL semble a priori plurivoque et polysémique. À quoi renvoie-t-il ? Est-ce aux choix linguistiques des nouveaux arrivants ou à leur intégration dans la société de résidence ?

Ces interrogations nous amènent à bien cerner le sens qu'il convient de lui accorder dans cette étude, axée sur le cas français. Nous pouvons donc concevoir l'intégration linguistique comme un processus, et non comme un état, qui vise l'appropriation de la langue du pays d'accueil, en l'occurrence le français, étape nécessaire à une intégration aussi bien scolaire et sociale que culturelle. Dès lors, la question, pour nous, n'est pas de savoir si les ENAF sont intégrés ou non, mais comment et à quel degré ils sont intégrés linguistiquement et quels sont les facteurs les plus déterminants de cette intégration.

Exploratoire et empirique, notre recherche entend viser les objectifs suivants :

- Décrire et comprendre le comportement linguistique du groupe enquêté, des ENAF du collège Diderot de Besançon (Doubs). Les comportements linguistiques seront appréciés (évalués) sur la base de l'appropriation de la langue, de son usage et de la disposition à l'utiliser dans les réseaux sociaux suivants : l'école, la famille, les groupes de pairs et les loisirs ;
- Comprendre et analyser des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues chez les ENAF, afin de mieux comprendre les problématiques liées au phénomène migratoire et aux processus d'intégration qui en découlent ;
- Enfin, examiner les facteurs les plus déterminants qui favorisent ou freinent l'usage du français chez les ENAF.

S'il n'est pas directement question d'intégration linguistique dans la liste d'objectifs que nous venons de fixer, c'est que la notion, comme nous le verrons à travers cette étude, comporte de très nombreuses facettes qu'une enquête unique ne saurait envisager exhaustivement. Notre travail, toutefois, fournit, selon nous, des informations sur des composantes importantes de l'intégration linguistique et les résultats de notre étude empirique sont à interpréter dans le sens d'un éclairage de cette notion, qui reste notre principale préoccupation.

« Lieu de toutes les crises » (Noiriel, 1991; Lorcerie, 1999), l'école apparaît néanmoins comme le lieu de tous les possibles. Jusque dans les années 1970, l'institution scolaire se posait comme le lieu prépondérant de l'homogénéisation linguistique de la société française, en marquant une forme d'indifférence face à la diversité linguistique et culturelle. L'école semble aujourd'hui en mesure de poser un nouveau regard sur l'hétérogénéité des classes, en la considérant non plus comme un handicap pour l'enseignement, mais comme une source de connaissances et d'expériences que les élèves se transmettent (Perregaux, 1994). L'école apparaît à l'évidence comme le milieu d'appropriation fondamental de la langue française. Elle est la première instance mentionnée par les sujets de notre étude en réponse à la question : "où as-tu appris le français?", ceci d'autant plus que la plupart d'entre eux ne parlait que leur langue d'origine, apprise au contact de leurs parents et dans le pays d'origine. On peut supposer que l'appropriation du français s'est faite *à* et *par* l'école. « Instrument d'intégration linguistique » (Dabène, 1984 : 83), l'école a aussi fonctionné comme une instance de légitimation, où les enfants (im)migrants ont été mis en contact avec la langue des disciplines. C'est donc un contexte où « le FLS doit devenir non seulement la

langue de la communication quotidienne, mais aussi celle des apprentissages et des expériences spécifiques » (MEN, 2009 : 93).

Notre hypothèse principale relative à l'IL des ENAF est la suivante :

► Le processus d'IL des enfants nouveaux arrivants dépendrait autant de l'*appropriation* de la langue que de son *usage* à travers des réseaux sociaux communicationnels.

De cette hypothèse directrice découlent six sous hypothèses :

► Plus les ENAF fréquentent l'école « réseau social » *de communication* (Milroy, 1987) ou « réseau de relation sociales » (Gumperz, 1989), plus ils côtoient les natifs et pratiquent le français, mieux s'opère leur IL;

► Si la classe d'accueil (CLA) permet aux ENAF de s'approprier le français comme « langue de scolarisation » (Verdelhan, 2002), et les entraîne à la pratique systématique de cette langue, elle pourrait contribuer à l'accélération de leur IL, et favoriser leur réussite scolaire ;

► Les pratiques linguistiques des nouveaux arrivants, pourvus d'un répertoire verbal bi-plurilingue et dynamique, sont tributaires des différentes sphères d'activités langagières qui régissent leur vie quotidienne : « école, domestique, temps libre » (Billiez et Lambert, 2005, 29) ;

► Une attitude positive face à la langue du pays d'installation est déterminante dans le processus d'IL et la motivation des ENAF ;

► L'intégration linguistique est un processus évolutif qui se déroule dans le temps ;

► L'intégration linguistique est tributaire des pratiques linguistiques et culturelles familiales.

La méthodologie que nous avons adoptée s'inscrit dans une *démarche qualitative*, dans le sens où les informations obtenues reposent non pas sur des données statistiques, mais sur un ensemble de données recueillies auprès d'un nombre limité d'informateurs. L'échantillon de l'enquête se compose de cinquante ENAF, âgés de 12 à 18 ans au moment de l'enquête, en 2006, et alors récemment installés à Besançon (Doubs) dans le quartier ZUS de Planoise. Les profils de ces informateurs sont caractérisés par une grande diversité de langues parlées, d'origines et de parcours migratoires.

Le recueil des données s'est déroulé en deux temps bien distincts :

Il prend d'abord la forme d'un questionnaire sociolinguistique réalisé en 2006. Ce questionnaire a été complété, trois ans plus tard (juin-juillet 2009), par des entretiens semi-directifs avec dix témoins issus de l'échantillon de départ (10/41). Au-delà du fait qu'ils permettaient de pouvoir compléter les manques du questionnaire initial, les entretiens ont permis d'inscrire l'enquête dans une démarche longitudinale qui valide l'hypothèse d'un processus évolutif qui se déroule dans le temps.

La thèse s'organise en quatre parties dans lesquelles sont présentés des cadrages historiques, des réflexions théoriques, des propositions méthodologiques et des analyses interprétatives selon une progression dont nous allons exposer les grandes lignes.

La première grande partie s'attache à dresser un inventaire historique des orientations, des directives et autres mesures institutionnelles qui ont gouverné la gestion de l'intégration des immigrants. Mais, afin d'ancrer notre travail dans une démarche qualitative, nous avons choisi de commencer par présenter le contexte « micro » de la recherche, c'est-à-dire le terrain de notre enquête (chapitre 1). Cette présentation permet de contextualiser le

terrain de l'étude, au sens géographique et spatial du terme, puis de présenter ses acteurs. La question de l'intégration étant une problématique récurrente qui soulève de nombreuses interrogations en France, nous essaierons ensuite de dresser le cadre « macro » dans lequel se situe cette question. Ce cadre permet à la fois d'explorer les phénomènes migratoires (chapitre 2) et la politique d'intégration linguistique en France (chapitre 4). Dans le domaine qui nous occupe, « l'intégration est rapportée au phénomène migratoire » (Costa-Lascoux, 1991 : 10). Elle renvoie à certaines réalités migratoires, mais aussi à des enjeux politiques complexes. C'est pourquoi il nous semble pertinent, dans ce contexte politico-historique, de discuter le concept d'*intégration* afin de circonscrire le sens qu'il prendra dans notre étude (chapitre 3). Pour une meilleure compréhension des usages du terme dans le contexte français, nous tenterons de saisir les différentes dimensions de l'intégration, à travers les discours politiques, idéologiques et historiques.

Cette première partie poursuit ainsi un double objet. Faire d'abord le point sur l'état actuel des flux migratoires en France et essayer de comprendre leur incidence sur les processus d'IL des ENAF. Le but est de montrer que les phénomènes actuels s'inscrivent dans une approche politico-historique de l'immigration et que la politique d'intégration des immigrés dans le contexte français fait suite à plusieurs décennies de débats, d'études et de recherches sur la question, et qu'elle a évolué dans son approche et son contenu.

La deuxième partie expose les outils théoriques convoqués et mobilisés pour définir notre objet d'étude. Elle présente, ainsi, d'abord les ancrages disciplinaires nécessaires à la compréhension de l'objet de recherche, puis, de manière plus détaillée, les ancrages théoriques et conceptuels retenus.

Cette deuxième partie est centrée sur l'élément clef de l'intégration : la langue. C'est donc là que nous interrogeons la notion majeure de notre recherche : l'IL en contexte français (chapitre 5). Nous porterons une attention particulière à la contribution de l'institution scolaire, en tant qu'organisme chargé de l'enseignement du français et de la socialisation, à l'IL des nouveaux arrivants. L'école est en effet un lieu où l'IL se pose à la fois au niveau institutionnel et au niveau des pratiques sociales quotidiennes. Ces pratiques se produisent aussi hors de l'école. Il s'agit donc pour nous de comprendre comment l'école, en tant qu'institution sociale, favorise l'IL de cette population scolaire. Cette question permet très explicitement de poser – et de réfléchir sur – le rapport entre école et enseignement/apprentissage des langues, ce qui relève du domaine de la didactique des langues et des situations linguistiques prises en charge par la sociolinguistique.

Nous proposons ensuite des éléments de réflexion et des outils théoriques pour la compréhension de l'IL des ENAF dans le domaine éducatif français. Cette problématisation est spécifique dans la mesure où elle cherche à articuler deux domaines différents : celui de l'appropriation d'une langue, le français comme langue de scolarisation, et celui du contact des langues, le français avec les langues de l'immigration. Cette étape (chapitre 6) vise à éclairer les liens/tensions entre apprentissage du français langue de scolarisation et usages des langues de l'immigration, l'institution scolaire constituant l'un des lieux de leur confrontation. Nous y explorons des notions telles que *maîtrise de la langue* ; *français de scolarisation*, *compétence plurilingue* ; et *bilinguisme*.

Dans la troisième partie, nous présentons la méthodologie de notre enquête (chapitre 7). La démarche de travail, la justification du questionnaire et de l'entretien et les orientations suivies sont



abordées dans le chapitre 8. Nous terminerons cette partie par une présentation générale des profils des sujets enquêtés (chapitre 9).

La quatrième partie s'ancre plus résolument dans la réflexion sociolinguistique. Les analyses visent à mettre en exergue les comportements linguistiques des sujets de l'enquête de 2006 au sein des deux sphères privée (chapitre 11) et publique (chapitre 12) et à démontrer, au vu des résultats des deux enquêtes (2006-2009), comment l'usage des langues (langue d'origine/français) dans ces deux sphères détermine leur IL vers le français. Dans le souci de ne pas considérer les ENAF hors du contexte sociolinguistique dans lequel se développe l'appropriation du français, cette partie empirique, à visée longitudinale, s'attache par conséquent, à partir des résultats obtenus en 2009, à mettre en relief des pratiques linguistiques dans les domaines d'activités langagières des enquêtés, à savoir la famille, l'école, les groupes de pairs et les loisirs, ces entités étant considérées comme des structures sociales (chapitre 13). La problématique de la famille comme contexte micro-sociolinguistique soulève la question de la pénétration de la langue française, mais aussi celle de la place et des rôles des autres langues dans la communication familiale, dans le développement des compétences langagières, dans la construction des relations interpersonnelles entre (inter)locuteurs. Le cercle familial peut ainsi largement influencer le processus d'IL.

La sociolinguistique a toujours largement contribué à la réflexion en didactique des langues et c'est dans cette perspective que nous nous inscrivons. Aussi, l'exploration de nos résultats sociolinguistiques nous permettra d'aiguiller la réflexion vers des implications didactiques pour l'IL des ENAF (chapitre 14). La situation des jeunes nouveaux arrivants en France est, comme le montrera cette étude, le point de convergence de multiples facteurs

historiques, économiques, sociaux, anthropologiques, institutionnels ou politiques. L'intervention didactique auprès des ENAF, dans le but d'une IL réussie, est largement dépendante de ces facteurs, dans la mesure où, comprendre ce terrain, c'est connaître les éléments contextuels, et intervenir efficacement, c'est savoir en tenir compte. D'où la nécessité, pour les didacticiens, d'intégrer dans leurs analyses les apports de la sociolinguistique pour la compréhension des contextes plurilingues. Autrement dit, pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français en tant que langue seconde dans le contexte institutionnel et social qu'est le contexte français et qui n'apparaît plus désormais comme homogène linguistiquement et culturellement, les didacticiens ont besoin de faire avancer leurs connaissances sur les processus des mouvements migratoires et sur les populations migrantes. C'est pourquoi cette recherche s'inscrit dans une approche de « la didactique du plurilinguisme » (Spaëth, 2007 : 70).

---

**PARTIE 1 - Analyse d'un contexte politico-  
historique : fait migratoire et politique  
d'intégration linguistique**

# CHAPITRE 1 : LE TERRAIN D'ENQUÊTE

## 1. 1 Un quartier

L'un des premiers éléments contextuels à prendre en considération n'est autre que la ville<sup>2</sup> de Besançon, dans laquelle vivent la totalité des sujets que nous avons rencontrés au fil de l'enquête. Le quartier de Planoise, l'un des plus anciens et des plus populaires de Besançon, constitue le terrain d'enquête de cette recherche. Ce quartier est marqué par des caractéristiques qu'il a en commun avec de nombreuses cités périphériques en France,

telles qu'elles ont émergé depuis une trentaine d'années, notamment pour faire face aux besoins d'habitation de la main d'œuvre étrangère que l'économie française nécessitait à l'époque (Jablonka, 2003 : 165).

Planoise est le quartier le plus peuplé de la ville de Besançon. Selon le recensement de 1999, il concentre sur son territoire, classé en ZUS<sup>3</sup>, 17 265 habitants, soit 15 % de la population bisontine. L'intérêt que présente pour nous ce quartier, lié à l'histoire qu'il véhicule (plaque tournante de l'immigration depuis ses débuts)<sup>4</sup>, est renforcé par son caractère pluriethnique et pluriculturel.

Les premières habitations ont été construites dans les années 1960. Contenue au nord et à l'est par deux grands axes de circulation, l'expansion géographique de ce quartier s'est opérée vers l'ouest puis vers le sud. L'ouest se compose aujourd'hui d'une zone pavillonnaire ainsi que d'un vaste complexe commercial.

---

<sup>2</sup> C'est à la sociolinguistique dite urbaine, définie en France par L.-J. Calvet (1994), qu'il revient, plus particulièrement, de saisir les effets de la dynamique des langues sur les pratiques langagières.

<sup>3</sup> ZUS : une Zone Urbaine Sensible est un territoire urbain défini par les pouvoirs publics pour être la cible de la politique de la ville.

<sup>4</sup> Les premières habitations ont été construites dans les années soixante, sur une zone non urbanisée, afin d'accompagner le fort accroissement de la population bisontine, pendant la période des Trente Glorieuses. Le nombre d'habitants de Besançon a doublé, passant de 63 000 habitants en 1946 à 120 000 en 1975.

Certains secteurs de ce quartier, notamment sur les lieux-dits Ile de France, Cologne ou Cassin sont fortement dégradés et leur réhabilitation nécessite des investissements lourds, qui sont pour la plupart financés dans le cadre d'un programme de renouvellement urbain.

La proportion d'étrangers, de 14,7 %, apparaît moins importante que les valeurs observées pour l'ensemble des ZUS françaises (16,5 %) et pour les autres ZUS de l'agglomération bisontine. Il faut cependant préciser que 31 % des étrangers de l'unité urbaine vivent à Planoise alors que la ZUS ne compte que 13 % de la population totale. Il s'agit essentiellement d'étrangers provenant de pays extérieurs à l'Union Européenne<sup>5</sup>. Un taux important de ces migrants sont originaires des anciennes colonies ou protectorats :

Surtout du Maghreb, mais aussi, dans une moindre mesure, de l'Afrique noire, des DOM-TOM, de l'Asie (Indochine, mais aussi Corée, Chine), ainsi que de certains pays européens (notamment ex-Yougoslavie, Portugal, Espagne, Turquie, Italie). Depuis une dizaine d'années viennent s'y ajouter des ressortissants de l'ancienne Union Soviétique (Jablonka, 2003 : 167).

Entre 1990 et 1999, la population étrangère résidant dans ce quartier a enregistré une baisse marquée de ses effectifs (-25%) ; ce qui laisse à penser qu'un nombre important de ces étrangers sont devenus français par voie de naturalisation.

Planoise n'est que le reflet des ZUS en France. Ces quartiers sont pour la plupart ce qu'il est convenu d'appeler des « grands ensembles ». Nous partageons le point de vue de C. Brévan qui souligne que :

Ces territoires se caractérisent par un décrochage très net par rapport aux dynamiques de développement des agglomérations dans lesquelles ils se situent ; ce sont des quartiers qui concentrent de multiples difficultés, notamment :

Les taux de chômage y sont jusqu'à quatre fois supérieurs à la moyenne nationale,

---

<sup>5</sup> Sources : *ATLAS des quartiers sensibles de Franche-Comté* (2005) CNRS-UFC juillet 2005.

Dans l'immense majorité des cas, les retards scolaires sont importants, la moyenne se situant entre un et deux ans, Les populations étrangères y sont sur-représentées par rapport à la moyenne nationale, Mais, plus encore que cela, une accumulation de déterminants font que les populations qui y vivent ont de très grandes difficultés à accéder aux mêmes chances de réussite et de promotion sociale que l'ensemble de la population française (2004 : 18).

Dans cet environnement urbain et cosmopolite, « à la fois territoire et population, cadre matériel et unité de vie collective » (Grafmeyer, 1994 : 8), cohabitent des populations d'origines diverses avec leurs langues et cultures qui contribuent à faire de Planoise un quartier plurilingue et culturel extrêmement complexe. Afin de répondre aux objectifs de notre recherche et parce que l'univers scolaire est l'autre espace qui structure l'environnement spatial, temporel et linguistique des sujets de l'étude, notre terrain d'enquête s'est plus concrètement ancré dans un collège du quartier de Planoise.

## 1. 2 Un collège

Le collège dans lequel nous avons effectué notre enquête est le collège Diderot, situé au centre de Planoise, zone urbaine complexe et socialement défavorisée. La structure sociologique et sociale de ce quartier (Zone Franche Urbaine depuis 2004) explique le classement en Z.E.P<sup>6</sup> de l'établissement en 1997 puis son passage au Réseau d'Éducation Prioritaire (R.E.P) depuis 1999. Le collège Diderot répond aux critères choisis par le Ministère de l'Éducation Nationale lors de la création en 1981 de ces zones : difficultés socio-économiques, taux de chômage important, forte présence d'élèves d'origine étrangère, taux élevé de retard scolaire, situation dans un quartier réputé difficile et défavorisé.

---

<sup>6</sup> ZEP : Zone d'Éducation Prioritaire désigne des établissements scolaires dotés de moyens supplémentaires pour faire face à des difficultés d'ordre scolaire et sociale. Elles sont définies par l'Éducation Nationale.

Pour l'année scolaire 2006/2007<sup>7</sup>, le collège Diderot compte 40 nationalités et accueille environ 760 élèves. Parmi les 40 nationalités représentées et en dehors des Français, les groupes les plus importants proviennent de Serbie-Monténégro (47), Algérie (41), Bosnie-Herzégovine (16), Maroc (11), Russie (9), Macédoine (5). Notons l'importance de la population immigrée en provenance de l'Europe de l'Est.

Au collège Diderot, comme ailleurs, les ENAF forment un public scolaire très hétérogène concernant l'expérience personnelle de la migration, l'âge, le pays d'origine et la scolarisation antérieure, partielle ou inexistante pour certains (et sur laquelle il est souvent difficile d'avoir des informations). C'est pourquoi, à leur arrivée et avant d'intégrer le cursus ordinaire, les ENAF sont, comme nous le verrons dans ce qui suit, accueillis dans des dispositifs spécifiques mis en place par le Ministère de l'Éducation Nationale (MEN).

### **1. 3 Le dispositif étudié**

La mise en place de ce qui est appelé Dispositif d'Accueil et d'Intégration (DAI) est spécifique aux ZEP car il constitue une démarche qui intègre les difficultés linguistiques, scolaires, sociales et culturelles que peuvent avoir les ENAF et implique une concertation et coordination entre la politique éducative générale (MEN) et les politiques locales (responsables régionaux et locaux). Le DAI est mis en place afin de faciliter l'accueil et l'intégration aussi bien linguistique que scolaire des ENAF. L'objectif est ainsi double : apprendre la langue française, c'est d'abord pour un élève migrant s'intégrer rapidement à l'école et communiquer avec l'entourage scolaire pour pouvoir exprimer ses problèmes et, simultanément, s'intégrer dans la société d'accueil afin de pouvoir subvenir à ses besoins langagiers dans toute situation de

---

<sup>7</sup> Toutes les informations et données chiffrées concernant le collège Diderot sont disponibles sur le site suivant :

[http://artic.ac-besancon.fr/college\\_diderot/accueil.htm](http://artic.ac-besancon.fr/college_diderot/accueil.htm)

communication, et même souvent, aider ses parents, qui en général ne parlent pas français, à régler les problèmes quotidiens de communication.

Le dispositif étudié du collège Diderot est constitué de trois classes, nommées « Classes d'Accueil » (CLA)<sup>8</sup>, accueillant des enfants nouvellement arrivés à Planoise. Les élèves ont 26 heures de cours par semaine, réparties comme suit :

- 14 heures de français
- 3 heures de mathématiques
- 2 heures d'anglais
- 1 heure de technologie
- 1 heure d'arts plastiques
- 1 heure d'éducation musicale
- 4 heures d'éducation physique et sportive.

Nous soulignons l'importance du volume horaire hebdomadaire de français, cohérente avec la volonté d'intégration rapide de ces élèves dans les classes ordinaires. La scolarisation dans ces dispositifs d'accueil suppose d'emblée, ainsi que cela est précisé par les textes officiels, l'inscription des ENAF dans une classe ordinaire qu'ils fréquentent pour certains cours et de manière progressive. Cette scolarisation doit être conçue de sorte qu'« au total, l'horaire scolaire soit identique à celui des autres élèves inscrits dans le même niveau » (MEN, 2002). Un emploi du temps individualisé permet aux nouveaux arrivants de suivre, quand cela est possible, l'enseignement proposé en classe ordinaire.

La CLA est une structure mise en place par le Ministère de l'Éducation nationale pour répondre aux problèmes posés par l'arrivée d'enfants non francophones ou peu francophones en provenance de pays étrangers. L'objectif essentiel est la maîtrise du français envisagé comme langue de scolarisation (*ibid.*). Le dispositif permet de faciliter l'adaptation de ces jeunes au système français d'éducation en développant des aides adaptées à leur

---

<sup>8</sup> Pour une présentation de ces dispositifs, voir *infra*, p. 119.



arrivée et d'assurer dès que possible l'intégration dans le cursus ordinaire. Selon le Principal du collège Diderot, le DAI est non seulement « un lieu d'apprentissage et de découverte » mais également « un lieu d'accueil, d'écoute et de dialogue qui a un rôle positif dans le développement personnel de l'élève ».

## **1. 4 Les Zones d'Éducation Prioritaires (ZEP)**

Dans le cadre de politiques d'intégration, plusieurs mesures spécifiques ont été instituées, comme nous le verrons plus loin, afin de répondre aux questions posées à l'école avec la présence d'enfants étrangers nouveaux arrivants et pour organiser leur accueil et favoriser leur intégration. Toutefois, pour élargir son rôle, elle ne peut agir seule : la politique de la ville permet le renforcement de ces dispositifs. L'action de l'Éducation nationale s'intègre donc dans un projet de ville et implique des partenariats multiples.

Dès le début des années 1980, de nouvelles politiques sectorielles ont été mises en place. Conçues pour lutter contre les inégalités devant l'école et plus généralement contre les inégalités sociales, ces nouvelles mesures visent, non pas les populations issues de l'immigration à titre exclusif, mais plutôt les territoires en difficulté dont ils ne sont pas les seuls occupants. En 1981, pour donner leur chance à tous les publics économiquement défavorisés, quelles que soient leurs origines, le gouvernement socialiste crée les Zones d'Éducation Prioritaires :

La création par le Gouvernement des 11 625 nouveaux emplois dans l'Éducation nationale, (...) n'a de sens que si elle s'inscrit dans une politique de lutte contre l'inégalité sociale. Son but prioritaire est de contribuer à corriger cette inégalité, par le renforcement sélectif de l'action éducative dans les zones *et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé* (MEN, 1981).

C'est donc une nouvelle orientation politique qui est donnée à la réalité quotidienne de l'éducation, avec la création des Zones d'Éducation Prioritaires, labellisés (ZEP). La circulaire du 28 décembre 1981 faisait le point sur les premières démarches empiriques et structurait un cadre conceptuel :

[...] autant que l'inadaptation de l'appareil scolaire, c'est la conjonction de facteurs d'ordre économique, social et culturel (catégorie socio-professionnelle des chefs de famille, chômage, familles nombreuses, proportion d'étrangers, etc.) qui est à l'origine des taux élevés d'échec et d'abandons scolaires (MEN, 1981).

Il est important de souligner que les politiques qui sont menées à la création des ZEP par le Ministre de l'Éducation Nationale Alain Savary, s'inspirant alors des politiques de « discrimination positive »<sup>9</sup> anglo-saxonnes, considèrent les inégalités sociales comme la principale cause de l'échec scolaire.

Selon les textes officiels, la politique menée est d'abord et avant tout une politique visant à l'amélioration des conditions d'apprentissage des élèves les plus en difficulté et à la réduction des écarts sociaux face aux apprentissages et à la formation. La mise en place d'un dispositif aussi spécifique constitue une démarche qui dans sa conception, intègre les difficultés sociales, culturelles et scolaires que peuvent avoir tous les enfants quelle que soit leur origine. C'est en cela que l'on peut penser que la scolarisation des enfants de migrants peut être traitée enfin, non pas dans le particularisme de leur « étrangeté », mais en corrélation avec tout le système scolaire français. Il est à ce titre précisé que la politique ZEP est « un des moyens forts d'intégration scolaire, et partant sociale, des élèves étrangers et d'origine étrangère comme

---

<sup>9</sup> L'idée d'une « discrimination positive » vient des pays anglo-saxons, et plus particulièrement des États-Unis, où, dans les années 60, face aux différences de niveau de vie dans le pays (opulence et pauvreté), les présidents Kennedy et Johnson tentent de réformer la société américaine, afin de lui redonner une plus grande cohésion sociale. S'intéressant essentiellement aux minorités noires et hispanophones, elle se traduit sur le plan scolaire, par ce que l'on a appelé le concept d'« éducation compensatoire ».

de tous ceux qui appartiennent aux mêmes catégories sociales » (Prunet, 1992 : 75). Or, les discours officiels concernant cette nouvelle politique font ressortir, comme nous le verrons, des contradictions quant à la population scolaire visée. L'homologation des zones prioritaires, à travers la circulaire de 1981, prend pour indicateur le taux d'enfants étrangers ou non francophones :

Chaque secteur sera caractérisé par : le pourcentage de classes élémentaires ayant plus de 30% d'étrangers ou de non francophones ; le pourcentage global d'élèves étrangers ou non francophones dans les collèges et les S.E.S (MEN, 1981).

Alors que le fait d'être non francophone en entrant dans la scolarité française peut constituer de fait une difficulté (non maîtrise de la langue de communication et des apprentissages scolaires) à l'intégration scolaire, il est intéressant de noter qu'ici, et de manière très explicite, le terme *étranger* est pris dans le même sens, celui de handicap, puisqu'il peut constituer un des critères de mise en place des ZEP.

On trouve aussi, dans la note de service du 3 juillet 1981<sup>10</sup>, dans le cadre des « actions spécifiques nouvelles » un passage intitulé, « dans les collèges recevant des enfants de travailleurs immigrés ». Ainsi, nous retrouvons dans le cadre de cette politique des zones prioritaires, un caractère de différenciation entre les enfants autochtones et les autres, ces derniers en tant que groupe, celui « des enfants de travailleurs immigrés ». C'est en fait un marqueur supplémentaire que l'institution confirme officiellement, c'est à dire l'appartenance de certains enfants à un groupe bien particulier comme prioritaire à l'appartenance à la communauté de tous les élèves.

---

<sup>10</sup> Note de service N° 81-243 du 3 juillet 1981 : les mesures prioritaires dans les collèges en 1981-1982.

La note de service du 8 janvier 1985<sup>11</sup> concernant la politique des zones prioritaires qui initie cette période, amène toutefois quelque chose de nouveau. En effet, il n'est jamais fait mention des enfants « étrangers », ou « d'immigrés », ou encore « d'origines étrangères ». Ainsi, l'accent est mis sur :

- les mesures propres à améliorer les acquisitions scolaires des élèves ;
- la nécessité d'accroître la stabilité et la formation des personnels ;
- une meilleure coordination des politiques vis-à-vis des jeunes en difficulté ;
- une efficacité plus grande des dispositifs de suivi et d'évaluation.

On semble, ici, s'appuyer plus sur la notion de réussite, que sur celle d'échec, évoquée dans les précédents discours. Ainsi, ce recentrage sur la scolarité des élèves sans la mise à l'index de populations particulières nous paraît intéressant.

De fait, par l'objectif clairement affiché de lutte contre l'échec scolaire et les inégalités sociales devant l'école tel qu'il est inscrit dans les circulaires officielles, cette nouvelle politique s'appuie sur le constat qu'il existe des secteurs, des quartiers réputés difficiles ou défavorisés. Soulignons que ces « zones », « milieux » et ces « quartiers » qu'on a l'habitude de dire « difficiles », sans toujours bien savoir de quelles difficultés il est question, devront être circonscrits par d'autres critères que le qualificatif « difficile ».

Afin de définir ces secteurs, plusieurs critères sont pris en compte. Nous citons, entre autres, le taux élevé des retards scolaires, les orientations en filières courtes qui semblent constituer des données purement scolaires. Sont prises aussi en considération, les difficultés socio-économiques et socioculturelles de la population, comme le taux de chômage, le revenu moyen des familles, le niveau de délinquance des quartiers, les équipements

---

<sup>11</sup> Note de service N° 85-013 du 8 janvier 1985.

socioculturels ou sportifs, le taux de familles « éclatées »<sup>12</sup>. Il est clair que la politique éducative des Zones Prioritaires traduit une approche territorialisée du phénomène des inégalités sociales et s'inscrit dans ce qu'on appelle la politique de la ville<sup>13</sup>, qui est interministérielle, partenariale et territoriale.

La mise en place d'un dispositif spécifique dans les Zones prioritaires implique concertation, coopération entre responsables régionaux ou locaux et participation de tous les membres de la communauté éducative. Le choix d'une telle orientation politique repose sur une approche globale coordonnant l'action du MEN avec les efforts menés par d'autres départements, les élus (régionaux et locaux) les collectivités locales ou certains organismes (HLM, associations culturelles et sportives, Chambre de commerce et d'Industrie, Chambre des Métiers, etc..) pour une intervention multiforme. Cette création s'inscrit dans une politique qui a pour finalité, comme nous l'avons déjà dit, de corriger l'inégalité sociale. En ce sens, des mesures particulières sont encouragées avec la mise en place de moyens supplémentaires comme l'affirme le Ministre A. Savary, « dans les zones et dans les milieux sociaux où le taux d'échec scolaire est le plus élevé » (MEN, 1981).

Au-delà des raisons qui ont poussé les décideurs politiques à la mise en place des ZEP, il est important de savoir en quoi la situation des élèves nouveaux arrivants, notamment leur scolarisation, peut être améliorée à travers cette nouvelle politique.

Ce qui fait l'originalité de la mise en place de la politique ainsi définie, c'est que pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement en France, on tente d'associer une réforme

---

<sup>12</sup> Voir l'annexe de la note de service N°81-239 citée auparavant, et qui indique « *que les répartitions nouvelles d'emplois budgétaires ont été effectuées en tenant compte de la situation de chaque département* », en fonction des critères que nous avons présentés.

<sup>13</sup> Circulaire n° 92-360 du 7 décembre 1992 décembre 1992.

éducative et des dynamiques locales de changement social. En fait à travers l'histoire des ZEP, on perçoit bien que cela ne constitue pas un ensemble linéaire où les discours officiels se sont traduits concrètement sur le terrain. Comme le souligne G. Chauveau, si on s'appuie sur l'évolution de la politique de la ZEP de 1981 à 1991, il existe « un décalage entre discours et réalité » (2003 : 31).

La politique ZEP a évolué suivant plusieurs étapes, que nous ne développerons pas ici, ce n'est pas directement notre objet, et qui correspondent approximativement à quatre grandes étapes, aux options affichées bien différentes (Bouveau, 1996). Ainsi, après une période que l'on pourrait qualifier « d'éclosion », (1981-1984), durant laquelle prévaut la distribution de moyens supplémentaires, on observe la période « d'ouverture » de l'école, (1984 – 1988), qui met en avant le rôle des innovations locales. Vient ensuite une période de « repli et d'hésitation », pour laisser place à un nouveau départ que l'on a qualifié de « relance » (*ibid.*). C'est avec la nouvelle loi d'orientation sur l'éducation de juillet 1989, présentée par Lionel Jospin, ministre de l'Éducation nationale de l'époque, qu'une réorientation est opérée et remet en dynamique la politique des zones prioritaires<sup>14</sup>. Il est intéressant de noter que cette relance coïncide avec l'extension de la politique du développement social des quartiers, marquée notamment par la mise en place des DSU et DSQ<sup>15</sup>. Cette période est accompagnée de nouvelles modalités d'organisation, définies par le MEN<sup>16</sup>.

Alors qu'en 1981 les ZEP étaient au nombre de 300, on en recense 558 en 1996, 670 en 2000 et 911 en 2003<sup>17</sup>. Cette croissance importante semble démontrer que la relance a fait son chemin et

---

<sup>14</sup> Loi d'orientation sur l'éducation N° 89-486 du 10 juillet, parue au JO du 14 juillet et du 4 août 1989.

<sup>15</sup> Développement social urbain; Développement social des quartiers.

<sup>16</sup> Création des Réseaux d'Éducation Prioritaires (REP) et Institution des contrats de réussite.

<sup>17</sup> Les 911 ZEP, recensées en 2003 comprennent 5651 écoles, 874 collèges, 92 lycées professionnels et 38 lycées généraux et technologiques et concernent un total de 1 700 000 élèves, soit 1 élève sur 5 en France, dont 1 million pour le primaire et 560 000 au collège.

traduit au premier abord une redynamisation concrète de la politique ZEP. À l'heure actuelle, les ZEP sont toujours présentes et tentent localement d'évoluer. Il est clair que la présence d'enfants étrangers en général et de nouveaux arrivants en particulier est conçue comme source de problèmes à l'école publique. Selon les propos de J. Bocquet, cette présence est même devenue un démultiplicateur des problèmes.

Notre assemblée (le Conseil Économique et Social) estime par ailleurs indispensable qu'un effort particulier soit fait dans certaines de ces ZEP plus particulièrement affectées par l'échec scolaire et dans lesquelles se rencontrent nombre d'élèves issus de l'immigration... cet effort supplémentaire devrait porter sur des "zones d'éducation doublement prioritaires" situées dans les académies les plus concernées par les problèmes de scolarisation des enfants d'immigrés (1994 : 117).

Les ZEP répondent ainsi à une approche globale de l'échec scolaire. Au fil des réformes et des gouvernements, les établissements classés en ZEP se sont multipliés, entraînant une dilution des moyens et une perte d'efficacité. Cette politique de discrimination positive entendait lutter contre l'échec scolaire et faire plus pour ceux qui ont moins.

Cette première grille de lecture, constituée d'un va-et-vient entre le local et le national, a permis de poser le cadre dans lequel s'inscrit notre étude empirique. Précisons que le contexte local de cette étude fait écho à la situation nationale qui concerne tous les enfants de langue non-maternelle française récemment installés et scolarisés en France.

## CHAPITRE 2 : LE FAIT MIGRATOIRE

Les raisons qui poussent les hommes à migrer d'un pays à un autre sont souvent liées à un rapport économique inégal entre les États et les régions. La destination des migrants est motivée par les représentations qu'ils ont – et qui leur sont données – d'un pays où ils pourraient vivre, travailler, s'installer ; des conditions économiques et sociales plus favorables, des opportunités qui semblent plus larges. Les pays d'accueil aussi initient les mouvements migratoires en faisant appel à des travailleurs immigrés afin de répondre à la demande de main-d'œuvre, mais aussi pour résoudre des difficultés économiques et démographiques ; ce fut le cas de la France, « terre d'immigration » (Temime, 1999).

La question de l'immigration en France « est un phénomène ancien lié à l'histoire économique de notre pays » (Champsaur, 1994 : 16). L'accueil de migrants est en effet, pour la France, une réalité ancienne. Au moment de la Révolution industrielle, l'immigration n'était pas réellement problématique tant qu'elle fournissait une forte main d'œuvre. C'est la Révolution française cependant qui joue un rôle important dans le processus migratoire. La Révolution française a développé l'idée d'une nation unitaire basée sur la correspondance d'un territoire, d'une communauté et de sa langue de communication. Cette nation se voulait donc monolingue et corollairement monoculturelle et s'est attachée, entre autres, au concept universel de citoyen, renvoyant à l'idée d'égalité au-delà de toute différence ou particularisme. Cette conception unificatrice, qui exaltait la fierté d'appartenir à la nation des « Lumières », a fait émerger l'idée de progrès de l'humanité en général à vocation civilisatrice et universaliste.



Résultats de rapports de force politiques, économiques et sociaux, monolinguisme et monoculturalisme ont prévalu, dans l'idéologie politique officielle, au moins jusqu'au début du XX<sup>e</sup> siècle (Spaëth, 1998).

L'industrialisation de l'Europe occidentale s'accompagne de l'émergence de nouveaux moyens de transport qui accroissent les flux migratoires et leur rapidité (Noiriel, 2007a). Les deux mouvements se complètent d'ailleurs, puisque le développement de l'industrie lourde crée un appel de main-d'œuvre étrangère, qui s'intensifie au XIX<sup>e</sup> siècle. Dès lors, l'immigration ne sera vraiment perçue comme un « problème » qu'au moment où frapperont les premières crises. C'est le constat que pose G. Noiriel (2006). L'histoire de l'immigration aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles est, comme nous le verrons, jalonnée de périodes de crise et de stabilisation :

[...] le point commun des crises, du point de vue de l'immigration, c'est [...] qu'elles représentent des phases de stabilisation des communautés étrangères. Celles-ci entraînent à chaque fois une prise de conscience du caractère irréversible de l'implantation des nouveaux venus (Noiriel, 2006 : 257).

## 2. 1 Repères historiques

Nous ne prétendons pas ici faire une étude historique complète<sup>18</sup> de l'immigration en France. Toutefois, il nous paraît important de rappeler ici les grandes étapes qui ont marqué l'histoire de la dynamique migratoire en France, dans la mesure où « la période d'immigration, et donc le contexte dans lequel s'inscrit l'histoire de l'établissement, est un facteur clé pour comprendre l'intégration linguistique » (MAIICC, 1997 : 9) des nouveaux

---

<sup>18</sup> Il existe de nombreuses études sur l'immigration dont nous nous sommes inspirée : M. Amar & P. Milza (1990), P. Dewitte (1999), P. Milza (1994), G. Noiriel (1991, 2006, 2007a), D. Schnapper (1991, 2007, 2009), R. Schor (1996) pour ne citer que quelques exemples.

arrivants dans le pays d'accueil. De plus, l'enchaînement des événements constituant l'histoire de l'immigration est indispensable pour nous aider à mieux cerner la problématique de l'immigration en France. Soulignons que les causes premières de l'immigration en France sont avant tout d'ordre économique et démographique (Noiriel, 2006).

Les premières vagues d'immigration remontent, selon les démographes, au milieu du XIX<sup>e</sup> siècle. Il s'agit de migrations issues de l'ancien empire colonial. Bien que les statistiques soient peu fiables (elles ne rendent compte ni de l'immigration clandestine ni des migrations de transit), on peut à partir de 1850 en mesurer le caractère massif : 1850-1873 (1,5 millions de personnes), 1896-1930 (2,5 millions de personnes) et 1945-1975 (4 millions de personnes) (Noiriel, 2002 : 24). Un véritable tournant se situe vers 1850 (Amar & Milza, 1990) avec l'arrivée massive d'une population ouvrière dans le cadre de la révolution industrielle du XIX<sup>e</sup> siècle, un défi que la France, avec sa population autochtone, ne peut satisfaire, en raison entre autres d'une forte dénatalité. Cette première vague de migration est essentiellement constituée de populations des pays limitrophes. Ainsi :

[...] les Belges franchissent la frontière du Nord et des Ardennes, les Allemands et les Suisses celle de l'Est, les Italiens celle du Sud-Est, les Espagnols apparaissent dans le Roussillon et le Pays Basque, tandis que les Anglais commencent l'invasion pacifique des côtes de la Manche (Le Moigne et Lebon, 2002 : 5).

Il faut souligner que l'importance accordée à cette première vague d'immigration est marquée dès 1851 par le premier recensement qui prend en compte la catégorie d'*étranger* (Bernard, 1993 : 17). C'est sous la III<sup>e</sup> République que la tension émerge dans les rapports entre « nationaux » et « étrangers », notamment en raison de la politique de durcissement de l'accueil des étrangers, menée par les Républicains (Noiriel, 1991). Les années 1880

intègrent quant à elles le mot *immigration* dans les dictionnaires (dans le *Littré* en 1876, dans le *Larousse* en 1888, etc.).

Il est vrai que l'immigration n'est pas un phénomène nouveau et que la stabilisation et l'enracinement des migrants sont des réalités bien plus anciennes, qui ont concouru à créer le « creuset français », décrit par Gérard Noiriel (1988), dès la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Mais il est important de souligner que, sous la III<sup>e</sup> République, l'intégration des étrangers passe par l'accès à la nationalité française, facilité par les législations successives, au point qu'on peut dire que, d'une certaine façon, la politique de la nationalité a tenu lieu de politique d'intégration. Ainsi, la loi de 1889 qui confère la nationalité française à leur majorité aux étrangers nés en France, est bien une loi d'intégration puisqu'elle intègre à la nation des étrangers, en les transformant en citoyens et en soldats français et parce qu'elle fait confiance aux capacités d'assimilation de ces deux institutions républicaines par excellence que sont l'école et l'armée (R. Brubaker, 1997).

La population étrangère en France se renouvelle au rythme des cycles de ruptures de l'activité du pays, avec en période de croissance une augmentation du phénomène migratoire. Ainsi, les flux engendrés suivent les besoins du pays d'accueil en matière de travail, et correspondent à des périodes de prospérité (Révolution industrielle au XIX<sup>e</sup> siècle), ou de reconstruction du tissu économique et social du pays. La Première Guerre mondiale avec ses 1,3 millions de morts, soit 10,5 % de la population active (*ibid.* : 18) et le déficit des naissances qui en résulte, amène ainsi une seconde vague d'immigration. C'est alors l'augmentation de l'arrivée des Italiens et des Belges. Comme le soulignent M. Amar et P. Milza, « ces deux nationalités réunies représentent plus des 2/3 de l'effectif immigré » (1990 : 24).

Après la Première Guerre mondiale et plus précisément de 1921 à 1931, la France a connu un fort accroissement de la population

étrangère. On assiste à un flux d'origine coloniale, après les flux d'origine européenne. Un transfert important du secteur agricole vers le secteur industriel entre 1921 et 1930 a permis de doubler la production industrielle. La croissance économique est déjà dépendante, en grande partie, de la main d'œuvre étrangère. Apparaissent dès lors des sociétés privées pour le recrutement de travailleurs étrangers et originaires des colonies françaises dont, entre autres, la société générale d'immigration (SGI). Ainsi, en raison des besoins nés de la reconstruction, la proportion d'étrangers s'accroît, pour atteindre le taux record de 6,6 % de la population, soit 7,7 % de la population active en 1931. Cet accroissement est tel (225 000 étrangers par an entre 1921 et 1926, soit en proportion davantage que les États-Unis (Armengaud, 1965), que des dispositions sont prises par les pouvoirs publics à partir de 1932 pour ralentir l'entrée des travailleurs étrangers et encourager leur départ. L'Office national d'immigration (ONI)<sup>19</sup> est créé en 1945 (Le Moigne et Lebon, 2002 : 8) pour organiser le recrutement des travailleurs étrangers requis par l'essor industriel et réguler cette immigration. Dans cette optique, l'office va se charger de gérer les entrées des travailleurs migrants permanents et saisonniers en fonction de la conjoncture économique. Ces travailleurs, qui ne possèdent en général aucune qualification, sont employés dans des usines et exercent des travaux pénibles, mal rémunérés et délaissés par les Français. Ainsi leur présence répond, essentiellement, à un besoin économique et social.

Pendant la période de l'entre-deux-guerres, l'emploi des travailleurs immigrés se répartit de la façon suivante : un quart dans l'agriculture (saisonniers inclus), un cinquième dans le bâtiment et les travaux publics, un sixième dans les mines et un douzième dans la métallurgie. Ces immigrés dits de « première génération » ne sont pas l'objet principal d'un débat politique et public alors

---

<sup>19</sup> Office National de l'Immigration, créé par l'ordonnance du 2 novembre 1945, et qui a été remplacé par l'Office des Migrations Internationales (OMI) en 1988.

focalisé sur la décolonisation. Cette première génération d'immigrés procurait ainsi une main d'œuvre bon marché (peu qualifiée et moins revendicatrice) c'est pourquoi G. Noiriel parle d'intégration silencieuse (2007a).

La Seconde Guerre mondiale a produit des effets similaires à ceux de la Première, à savoir des besoins de main-d'œuvre qui ont suscité de nouvelles vagues d'arrivée. Ainsi, jusqu'à la fin des années 1960, les tendances précitées se maintiennent, alors que l'immigration en provenance du Portugal puis du Maghreb s'intensifie. Le changement majeur réside alors dans la percée effectuée par les migrants originaires du Maghreb qui représentent désormais près de un quart de l'immigration étrangère (Milza & Amar, 1990 : 14). Il est clair que l'appel à la main-d'œuvre étrangère est devenu, pour la France de l'entre-deux-guerres, une nécessité économique évidente sur laquelle tout le monde s'accorde.

Pendant la période allant de 1945 à 1962, des paysans originaires de pays méditerranéens deviennent des travailleurs immigrés permanents ou à séjours temporaires. Ils sont très rentables sur le plan de l'ensemble des coûts de renouvellement et d'entretien de la force de travail.

Par ailleurs et dans la continuité de ce qui précède, le choc géo-politique, économique, mais aussi philosophique, produit par la Seconde Guerre n'est résumable que sous l'idée générale d'un changement majeur. En 1948, la recomposition d'une nouvelle ère engagée par la *Déclaration universelle des droits de l'homme* recoupe en partie la thématique de l'immigration. La décolonisation, qui occupe toute la décennie 1950-1962, est finalement déterminante pour comprendre le type de migration qui précède la création des dispositifs spécifiques à l'attention des enfants de migrants.

Les flux migratoires ont donc évolué au fil du temps. Alors que l'Europe constituait le principal pôle d'émigration dans la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle (Royaume-Uni, Irlande, Italie, Espagne), les migrations ont changé de nature à partir des années 1970. Les migrations ont été longtemps caractérisées par l'attrait des pays neufs (Amérique du Nord et du Sud, Australie, Nouvelle-Zélande) et l'importance des liens historiques et culturels entre pays de départ et pays d'accueil : Maghreb et Afrique francophone vers la France, Commonwealth vers le Royaume-Uni, pour ne prendre que ces quelques exemples. Selon C. Withol de Wenden, les types de flux sont devenus plus variés et les pays d'immigration, notamment la France, sont confrontés à des mouvements de populations plus diversifiées : « regroupement familial, étudiants, travailleurs temporaires, travailleurs frontaliers, travailleurs qualifiés, exode de cerveaux, demandeurs d'asile, sans-papiers issus parfois de l'une de ces catégories » (2002 : 3). Ainsi, l'immigration, tout au long des décennies qui suivent la Seconde Guerre mondiale, s'inscrit à la fois dans le développement général des migrations à l'échelle internationale et dans une tradition, propre à la France, qui s'est rarement démentie.

La crise économique des années 1970 a fait de l'immigration un enjeu politique. Cette période se caractérise par l'affirmation d'une volonté politique de « suspension » ou « d'arrêt » de l'immigration (telles sont les expressions souvent utilisées alors par les responsables politiques), à l'exception de l'asile politique. Ainsi, la raison principale de la venue en France des étrangers qui était de trouver un emploi, a depuis le 3 juillet 1974 été institutionnellement modifiée, en raison de la « suspension officielle » de l'immigration du travail, sauf pour les membres de la

Communauté Économique Européenne (CEE)<sup>20</sup>. Comme le souligne F. Dubet (1989), il y a là, « passage d'une immigration de travail » à « une immigration d'installation ». L'avis du conseil économique et social, intégrant le rapport Calvez de février 1969, prône la maîtrise accrue des flux migratoires. Ce rapport différencie une immigration destinée à s'intégrer dans la population française de celle qui reste particulièrement économique et à base de séjours temporaires. La première catégorie d'immigration doit couvrir des besoins économiques mais aussi démographiques. Elle fait l'objet d'une politique sociale. C'est ainsi que les populations migrantes qui viennent alors s'installer en France de manière légale, le font surtout à travers le regroupement familial<sup>21</sup>, qui devient la principale source d'immigration. Devant une telle politique, l'immigration familiale atteint, durant la période de 1961 à 1964, un niveau très élevé qui s'accroîtra dans la deuxième moitié des années 1970. De 1965 à 1973, près de 600.000 personnes sont entrées en France dans le cadre du regroupement familial. Ces familles représentent des centaines de milliers de naissances pour les années à venir (700.000). Et cela se traduit par une diminution sensible des flux migratoires, avec notamment une réduction de la migration masculine adulte. Elle ne représente plus, après 1975, que 21 % du total, au lieu de 46 % avant cette date (source Insee). Ainsi, ce passage d'une immigration de travail, essentiellement masculine, à une politique de regroupement familial au milieu des années 1970, a pour effet une féminisation croissante de la population étrangère ; à cette période la balance entre hommes et femmes d'origine immigrée s'équilibre sur le territoire français. Ainsi, malgré la suspension officielle de l'immigration à cette

---

<sup>20</sup> Dans le contexte de la crise pétrolière de 1973, Valéry Giscard d'Estaing décide de suspendre l'immigration hors CEE.

<sup>21</sup> Lois sur le regroupement familial de 1974, Décrets d'application du 29/04/76 et du 4/12/84 : « Les étrangers en situation régulière depuis au moins une année sur le territoire français peuvent introduire une procédure de regroupement familial au bénéfice du conjoint et des enfants mineurs, dans la mesure où ils disposent de revenus stables et suffisants et d'un logement convenable pour la famille ».

époque-là, le nombre des étrangers n'a cessé de s'accroître<sup>22</sup> comme en témoignent les résultats des recensements ci-dessous :

<b>Année</b>	<b>Nombre</b>
1946	1 744 000
1954	1 765 000
1962	2 170 000
1968	2 621 000
1975	3 442 000

**Tableau 1 : Recensement du nombre d'immigrés en France entre 1946 et 1975**

Ces chiffres attestent d'une évolution progressive du nombre d'immigrés en France sur une trentaine d'années. La France vit ce phénomène d'immigration, soit comme un « bienfait » dès lors qu'elle le sollicite et l'encourage pour relancer ou développer son économie, soit comme un « problème », dès lors que la société française est en crise. Soulignons que l'arrêt officiel de l'immigration de travail puis la politique de regroupement familial marquent un tournant dans la perception de l'immigration en France. Dans l'actualité politique et publique, il n'est plus question du clivage entre nationaux et étrangers mais de l'intégration des populations immigrées à la nation française.

Si l'on considère que l'un des enjeux majeurs de la société française repose sur sa capacité collective à réussir l'intégration de la population étrangère se trouvant sur son territoire qui, par ses origines ou sa situation sociale est en position d'exclusion, les politiques publiques sont alors amenées à réfléchir à la création des conditions nécessaires à l'intégration de ces familles et de leurs enfants, en refusant la constitution de communautés ou de

---

<sup>22</sup> Cette politique de fermeture des frontières a intensifié un phénomène déjà connu en France : l'immigration clandestine ou illégale. Les travailleurs clandestins se sont dirigés vers des travaux saisonniers et agricoles situés surtout dans le sud-ouest de la France. À cause de cette situation illégale, ces mêmes travailleurs se sentent contraints d'accepter de mauvaises conditions de travail et des salaires discriminatoires. Leur nombre ne peut être évalué étant donné le caractère illégal de cette immigration.



groupes repliés sur eux-mêmes, et par conséquent fermés aux autres.

## 2. 2 Préalable terminologique

Étant donné le déficit d'informations sur les individus concernés par l'intégration, il est important de clarifier, dès le début, les dénominations qui occupent une place centrale dans la description de ce processus. On ne peut se contenter d'utiliser une terminologie classique comme si elle allait de soi, sans véritablement s'interroger sur sa pertinence définitoire<sup>23</sup>, alors que l'on sait combien « le poids des mots » (Sayad, 1999 : 305), lorsqu'il s'agit d'aborder des questions en lien avec le domaine migratoire, contraint à une extrême rigueur et prudence dans l'emploi des concepts que les termes expriment et véhiculent :

[...] nous sommes de ceux qui posent comme nécessaires préalables à une démarche s'inscrivant dans un projet scientifique (...) la redéfinition du sens des mots pour leur donner une valeur conceptuelle opérante pour l'analyse, [...] à la fois sociologique et historique, de l'immigration (Melliani, 1999 : 101).

Ainsi, des désignations telles que celles d'*immigré*, d'étranger de migrant, pour ne prendre que quelques exemples, reviennent toujours lorsqu'on débat de questions et de problèmes ayant trait à la population d'origine étrangère ; mais le sens donné à ces appellations, plus précisément les représentations concrètes qui s'y rattachent, sont tout sauf univoques. L'usage que fait le langage ordinaire de ce vocabulaire ne peut être confondu avec son usage scientifique. En outre, au sein même des disciplines scientifiques, on ne peut que constater que le sens de certaines désignations est sujet à controverses et que leur définition n'est pas stable.

---

<sup>23</sup> Alors que F. Melliani (1999 : 100) parle de « malaise conceptuel qui plane sur ce domaine », G. Noiriel (1988 : 211) évoque « un problème délicat pour la recherche scientifique ».

Pour cette étude, il est donc important de définir au préalable la terminologie liée à l'immigration, afin de délimiter les usages courants et scientifiques des termes, pour mieux circonscrire la population ciblée dans cette recherche. Nous engageons donc la réflexion sur le fait migratoire par un retour sur les mots, qui sont en étroite relation avec les représentations, en analysant leurs définitions historiques et contemporaines.

On utilise le terme *immigration* pour désigner « l'entrée dans un pays de personnes non autochtones qui viennent s'y établir, généralement pour y trouver un emploi » (*Dictionnaire historique de la langue française*, 2000 : 1069). Selon l'Institut National de Démographie (INED), on compte aujourd'hui plus de 4 millions d'étrangers en France<sup>24</sup>, ce qui représente plus de 10% par rapport au recensement de 1989 avec la particularité qu'actuellement un migrant sur sept est un européen, contre un sur deux en 1989 (*ibid.*). Si le terme d'*immigration* peut être employé aussi longtemps qu'on décrit un mouvement de population vers un pays d'accueil (concernant donc un ou des immigrants) et avec l'intention de s'installer, les termes *immigré*, *migrant*, *étranger*... sont eux-mêmes trop flous et imprécis, et nécessitent de ce fait une précision terminologique. Ce mouvement réflexif consiste à rendre compte de la charge sémantique et historique des mots que nous partageons et que nous utilisons. Il sera ainsi question des usages des termes tels qu'ils sont arrêtés par les dictionnaires dans leurs définitions et par les historiens et sociologues. Ce questionnement sur les mots nous permettra de réfléchir à la façon de désigner autrui (ici les étrangers), d'éclairer l'évolution des usages et, corollairement, des représentations.

---

<sup>24</sup> <http://www.sgen-cfdt.org/actu/article571.html>

### 2. 2. 1 Migrant

Le terme migrant désigne un individu s'installant dans un pays autre que le sien : « une personne effectuant une migration » (*Dictionnaire historique de la langue française*, 1992 : 812). *Migration*, quant à lui, est un terme beaucoup plus ancien. Il désigne le « passage d'un lieu à un autre, s'en aller d'un lieu, changer de résidence, sortir ». Dès le XVI<sup>e</sup> siècle, *migration* a le sens de déplacement d'une population qui quitte un pays pour un autre (*ibid.* : 1338).

Le terme migrant est équivoque ; il inclut les personnes qui partent ou sont parties de leur pays pour des raisons économiques et politiques. Être migrant c'est partir d'une certaine façon à l'aventure, pour changer sa vie. La migration en tant que telle est liée à l'avenir. Si les individus quittent leurs pays, c'est parce qu'ils font un pari sur l'avenir. Le migrant est généralement un travailleur manuel que les conditions économiques dans son pays ont incité à chercher un emploi à l'étranger. Il ne s'expatrie pas, il va gagner sa vie sur les lieux où il est possible de travailler. Théoriquement, il peut donc à tout moment, soit changer de lieu de travail, soit retourner dans son pays. Il s'intègre au système économique du pays d'accueil. On fait également appel à ce terme pour nommer « les enfants issus de familles migrantes qui sont nés dans le pays et qui n'ont personnellement pas migré » (Perregaux, 1994 : 159). On peut ainsi ranger sous la dénomination de migrants des individus qui ont un vécu migratoire différent. Ce terme, très utilisé à l'origine, l'est de moins en moins et est remplacé par *immigré*. Pour tenter de tracer les frontières de la signification du mot migrant, nous pouvons l'opposer à d'autres tels que : *immigrant*, *immigré*, *étranger*, *personne d'origine étrangère*, *non francophone*...

### 2. 2. 2 Immigrant

Le terme *immigrant* désigne celui ou celle qui immigre de la campagne à la ville, d'une région à une autre<sup>25</sup>. Le mot est ancien, contemporain du premier grand mouvement de migration (XVIII<sup>e</sup>), mais son usage est resté rare. La sociologie confirme la définition dictionnairique. C'est le même constat que fait G. Noiriel (2002 : 8) : « emprunté au vocabulaire américain, il a été très peu employé en France jusqu'ici ». On emploie le terme *immigrant* pour désigner le futur immigré (*Dictionnaire historique de la langue française*, 2000 : 1070). Ainsi, *immigrant* représente la personne en phase d'arrivée et de déroulement des procédures d'accueil. Actuellement, il est devenu indispensable pour montrer ce qui distingue le langage administratif (qui s'est approprié le mot *immigré*) du langage socio-historique. Parler des *immigrants* qui se sont installés en France, c'est souligner le rôle essentiel qu'ils ont joué dans l'histoire contemporaine de la nation française, tout en mettant l'accent sur la dimension sociale de l'immigration (G. Noiriel, 2002), c'est-à-dire toutes les activités de la vie quotidienne qui contribuent à l'intégration dans le pays d'installation.

### 2. 2. 3 Immigré<sup>26</sup>

Le terme *immigré*, qui date de 1769, se dit plus couramment aujourd'hui d'un ouvrier étranger, souvent issu d'un pays peu développé, qui travaille dans un autre pays industrialisé (*Dictionnaire historique de la langue française*, 2000 : 1069). En France, où se trouvaient 1,5 millions de travailleurs immigrés, a été créé en 1974<sup>27</sup>, un secrétariat d'État aux immigrés. Dans son ouvrage *Atlas de l'immigration en France*, G. Noiriel (2002) fait remarquer que dans le passé, le terme a été surtout utilisé par les journalistes et les hommes politiques. On constate à travers les

---

<sup>25</sup> *Trésor de Langue Française* (1981, 1179).

<sup>26</sup> L'introduction officielle de cette variable nouvelle dans la statistique française date de 1992, sous l'égide du HCI.

<sup>27</sup> *Trésor de la langue française* (1981 : 1179).

usages du mot *immigré* recensés dans les dictionnaires et les écrits historiques et sociologiques que les domaines politique et administratif ont joué un rôle fort dans l'évolution du terme, sans doute en raison de l'importance qu'y a pris le dossier de l'immigration.

À partir des années 1980, les démographes et les économistes des grands instituts de statistiques comme l'INSEE et l'INED ont donné un contenu plus précis à ce terme, pour le distinguer du mot étranger. Désormais, dans le langage administratif, on appelle immigré tout individu habitant en France mais qui n'y est pas né. Cette définition a été reprise dans les années 1990.

En effet, s'agissant des immigrés, suite à un travail de réflexion conduit par des chercheurs de l'Institut national d'études démographiques (INED), le Haut conseil à l'intégration recommande en 2003 la définition suivante du terme *immigré* : « Est immigrée toute personne née étrangère et entrée en France en cette qualité en vue de s'établir sur le territoire français de façon durable » (HCI, 2003 : 11). Selon des critères objectifs, est immigrée la personne née à l'étranger, entrée en France et qui y vit en général définitivement. L'immigré, c'est celui qui « s'installe » dans un pays plus développé que sa terre d'origine, principalement pour des raisons économiques. On notera l'importance des projets qui accompagnent le déplacement géographique d'un pays de départ à un pays d'installation. L'objectif de ce déplacement est en général le même : arriver dans un pays pour y chercher du travail et dans l'intention exprimée ou présumée de s'y établir de façon permanente.

Ainsi, dans le terme *immigré* il y a l'idée de changement de territoire. On parle d'émigrés ou d'immigrés, selon que l'on considère le déplacement du point de vue du pays d'origine ou de celui du pays d'accueil. Mais force est de reconnaître que l'acception la plus couramment retenue pour ce terme est plus large. Sont en effet indistinctement qualifiées d'« immigrées » une

partie des personnes d'origine étrangère entrées et établies en France depuis des périodes plus ou moins longues. Par associations mentales, subsiste une image emblématique de l'immigré, défini par son statut de travailleur en transit (Sayad, 1991 : 74).

Le terme *immigré* tel que défini plus haut est proche de celui de *migrant*, par le fait qu'il combine les deux caractéristiques invariables : le lieu de naissance et la nationalité de naissance. Il n'a pas de fondement juridique et n'est utilisé qu'aux fins d'études et de statistiques.

Dans les usages, le terme *immigré* est infiniment plus complexe car il renvoie à la notion mais aussi aux représentations. Pour certains, il « marque » la personne : aussi longtemps que dure le séjour, on demeure un immigré – que l'on ait ou non acquis la nationalité française. Pour d'autres au contraire, trop de gens « échappent » à cette définition : les enfants d'immigrés nés en France ne sont pas des immigrés et ne sont donc pas pris en compte à ce titre dans la statistique. Ajoutons que l'introduction dans la statistique française de cette notion n'a été rendue possible que parce qu'un ensemble d'organismes l'a authentifiée – suite au travail du HCI. Ainsi la notion - bien qu'utile - ne répond que de manière imparfaite aux préoccupations des uns ou des autres.

De plus la confusion entre les termes *étranger* et *immigré* est fréquente dans les discours ordinaires, médiatiques et politiques. Car, en dépit de leur sens très différents, les termes *étranger* et *immigré* sont employés le plus souvent l'un pour l'autre. La confusion entretenue dans l'usage commun entre *étranger* et *immigré* cache « une situation extrêmement variée et variable » (Abdallah-Pretceille, 1981 : 12). *Variée*, par les différences quant aux causes mêmes de l'immigration (économiques, politiques, familiales...), au pays d'origine, au lieu d'implantation, aux projets d'avenir des familles (intégration, retour, indétermination par

rapport à ces deux possibilités) ; *variable* car les caractéristiques sociologiques d'une situation évoluent sans cesse.

Selon M. Abdallah-Pretceille, la dénomination d'*étranger* n'est pas plus opérante que celle d'*immigré* : c'est un « mot-valise » (1992 : 20) qui varie selon les contextes et les circonstances et renvoie à la diversité des trajectoires de migration.

## 2. 2. 4 Étranger

Le terme *étranger* a une définition juridique : « Est étrangère la personne qui n'a pas la nationalité française » (HCI, 1991 : 48). La simplicité de cette définition n'exclut pas les confusions en ce qui concerne la nationalité des enfants des étrangers vivant sur le territoire français, en raison de la complexité du code de la nationalité. Le terme désigne, selon la définition, un ressortissant d'une autre nation, et par conséquent implique un ensemble de statuts politiques et juridiques, matérialisés par des documents officiels<sup>28</sup>. Il englobe en fait, au niveau des représentations, tous les autres termes qui dénotent soit le déplacement (immigré, migrant), soit l'implantation nouvelle (primo arrivant, réfugié).

Comme le montre la figure n° 1 ci-dessous, au niveau administratif, la population étrangère est composée d'individus ayant déclaré une nationalité autre que la nationalité française. La composition de cette population présente la caractéristique d'être mouvante dans le temps. Sa définition renvoie en effet à une situation qui peut être modifiée d'un point de vue administratif, mais pas dans les représentations. Un étranger peut, ainsi, obtenir la nationalité française, et devenir français par acquisition<sup>29</sup> et sortir ainsi de la catégorie *étranger*. Notons que les Français par acquisition sont distingués statistiquement des Français dits « de

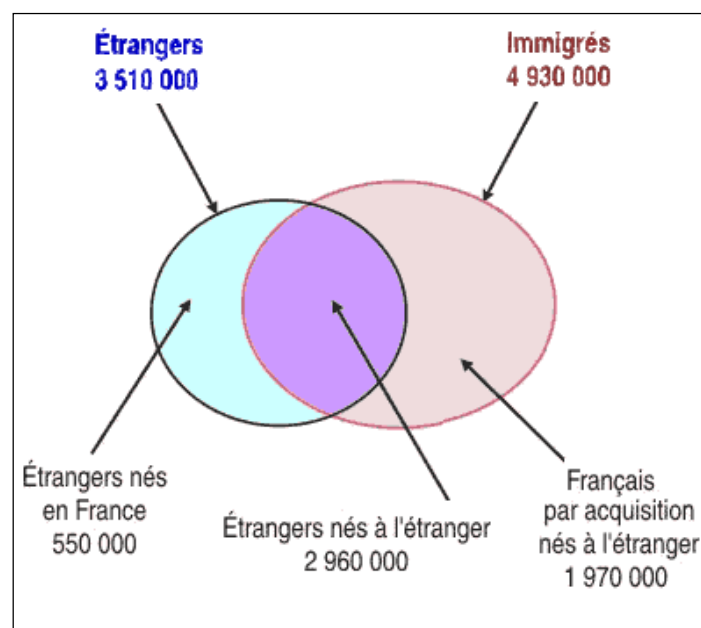
---

<sup>28</sup> Sur les différents statuts des étrangers, cf. F. Briot et G. Verbunt (1981).

<sup>29</sup> « Un étranger peut acquérir la nationalité française au cours de sa vie, en fonction des possibilités offertes par la législation (il peut devenir français par naturalisation, mariage, déclaration ou à sa majorité). Il devient alors français par acquisition » :

[http://www.insee.fr/fr/insee\\_regions/bourgogne/rfc/docs/demographie\\_dossier\\_41.pdf](http://www.insee.fr/fr/insee_regions/bourgogne/rfc/docs/demographie_dossier_41.pdf)

naissance » (disposant de la nationalité française dès leur naissance). La population immigrée est, comme l'illustre la figure n° 1, répartie en catégories : étrangers, étrangers nés à l'étranger, étrangers nés en France et français par acquisition nés à l'étranger. Cette répartition résulte, selon l'INSEE, de la déclaration des enquêtés et repose sur la variable nationalité. Mais il faut souligner que le critère de nationalité ne rend que partiellement compte de l'immigration et de sa perception dans la société globale. Afin de réduire au minimum les confusions et amalgames concernant les termes *étranger* et *immigré*, nous avons recueilli des données statistiques, qui figurent ci-dessous. Ces données sont tirées d'une étude faite par C. Borrel (2004) concernant l'évolution en France de la population des immigrés<sup>30</sup>.



**Figure 1 : Étrangers / immigrés**

(Source : Insee, enquêtes annuelles de recensement de 2004 et 2005)

D'après la figure, la qualité d'immigré est donc définie en fonction d'un double critère, immuable, de lieu de naissance et de nationalité. Nous pouvons en déduire que tout immigré n'est pas

<sup>30</sup> [Insee Première - n°1098](#).



étranger : un immigré a pu acquérir la nationalité française. À l'inverse, tout étranger n'est pas immigré : certains étrangers sont nés en France. Ce diagramme montre que 3,5 millions d'étrangers vivent en France. Un peu moins de trois millions d'entre eux sont nés à l'étranger, tandis que 550 000 sont nés en France (chiffres mi-2004). Parmi ces derniers, 450 000 sont des jeunes de moins de 18 ans, dont les parents sont étrangers et nés à l'étranger.

En réalité, il y a des immigrés qui sont restés étrangers et des immigrés qui sont devenus français. De fait, le terme *immigré* paraît lié à la différence d'origine et non pas à un statut juridique (contrairement à la notion d'étranger). C'est la raison pour laquelle on ne l'utilise que dans son acception statistique. Il opère, ainsi, une globalisation et une indétermination qui recouvrent mal la réalité et qui passent de l'usage des mots à l'étiquetage des hommes.

G. Noiriel (2000), M. Wieworka (2001) et F. Lorcerie (1993, 1999) s'accordent sur le fait qu'il s'agit d'un usage inapproprié du terme *immigré*, catégorie qu'ils considèrent inadéquate. Elle renvoie cependant à une réalité économique qui a fait de la France une terre d'accueil démocratique à une époque où il était possible de travailler (Dewitte, 1999).

Au-delà du terme immigré, cette réflexion sur les mots de l'immigration montre un certain flottement des emplois des termes, au gré des individus ou des groupes auxquels ils s'appliquent. Elle permet de situer et de penser ce champ terminologique de la migration en lien avec les représentations, car ces usages ont ouvert la voie à des étiquetages et à des jugements de valeur, le plus souvent péjoratifs pour les populations concernées par l'immigration.

### **2. 2. 5 Enfants d'immigrés**

*Les enfants d'immigrés*, pour la plupart, ne sont ni migrants, ni émigrés ; pour 70% d'entre eux, ils sont nés en France et n'ont

pas un vécu d'émigré. « Ils sont culturellement français avant de le devenir juridiquement, pour la majorité d'entre eux à 18 ans, quand ils ne le sont pas à leur naissance » (Schnapper, 1991 : 82). Avec ce terme, l'accent est mis sur la filiation générationnelle par les parents. Ainsi, *les enfants d'immigrés* sont simplement les enfants de la catégorie précédente, ce qui explique la difficulté de l'école à penser ses rapports avec ce public et à définir des objectifs clairs pour leur prise en charge. Dans cette catégorie, la définition de la « nationalité » peut souffrir d'imprécision :

- les enfants dont la nationalité est acquise par naturalisation de façon récente peuvent être comptabilisés à tort parmi les enfants étrangers ;
- il peut y avoir également confusion entre la nationalité de l'enfant et celle du chef de famille, surtout dans le cas des élèves du premier degré (De Lacérda et Ameline, 2001).

Il est cependant indiqué dans les instructions relatives au recensement des élèves de nationalité étrangère que c'est la nationalité de l'élève et non celle de ses parents qui doit être prise en compte. Est français, par filiation, tout enfant dont l'un des parents au moins est français (ce qui revient à dire que tous les enfants de couples dits « mixtes » sont français). Est français, par la naissance en France, tout enfant né en France lorsque l'un au moins de ses parents y est né.

## **2. 2. 6 Personnes d'origine étrangère**

La démographe M. Tribalat (1996) ajoute dans ses travaux une quatrième catégorie : celle de « personnes d'origine étrangère » ou pour être plus précis, celle de personnes nées en France d'un parent (ou d'un grand-parent) ayant immigré en France. L'intérêt de la prise en compte de cette catégorie est double : sur le plan sociologique il correspond à une réalité qui est assez aisément repérable; sur le plan de la compréhension du processus d'intégration, il permet de mettre en valeur l'effet du temps, non

seulement en terme de durée de séjour mais aussi en terme de succession de générations. Il faut souligner qu'utile au plan de la recherche sociologique ainsi que des études démographiques, la notion de *personne d'origine étrangère* n'a aucune valeur juridique. Les expressions *personnes d'origine étrangère* ou *issues de l'immigration* sont fréquemment utilisées, de façon parfois confuse. Pour examiner *l'origine* des personnes résidant en France, la statistique peut ajouter aux critères évoqués précédemment (lieu de naissance, nationalité de naissance), d'autres éléments biographiques invariants sur le lieu de naissance des parents ou la nationalité de naissance des parents. Ces critères permettent de caractériser l'origine étrangère.

Enfin, la notion de *populations* ou *personnes d'origine étrangère* est utilisée à la fois pour tout ou partie de l'ensemble, tout en étant conscient de l'imprécision de l'expression. Mais il est important de préciser qu'aucune autre ne paraît meilleure dans la panoplie des termes le plus souvent utilisés : *populations* ou *personnes d'origine immigrée* ou *d'origine étrangère*, *immigrés* ou supposés tels, etc. Certaines désignations indiquent d'une part des statuts juridiques individuels, soit par l'emploi de l'adjectif *étranger*, soit par la précision d'une nationalité : *élèves étrangers / portugais / italiens / etc.*, d'autre part elles indiquent un statut social collectif : *enfants de migrants*, *enfants d'immigrés*, ou *immigrés*.

### **2. 2. 7 Enfants non francophones**

À ces désignations sociologiques, s'ajoutent des catégories définies dans le cadre institutionnel : l'École. Un « non francophone » est « un élève inscrit à l'enseignement de français pour une première année et dont la connaissance du français est

insuffisante pour lui permettre de suivre la classe régulière »<sup>31</sup>. En fait, cette définition appelle de nombreuses remarques ; elle met l'accent sur le déficit linguistique. Son lieu de référence est uniquement scolaire. Elle a ainsi le défaut de rassembler sous une même catégorie des élèves dont les itinéraires, pour parvenir à la maîtrise du français, peuvent être fort divers. Or, c'est sur ces itinéraires, et sur leur diversification en fonction des besoins, que l'institution scolaire doit faire porter ses efforts.

Si nous prenons la définition au pied de la lettre, tout élève qui a dû suivre un enseignement en français pour une première année, parce que sa connaissance du français était insuffisante pour lui permettre de suivre la classe régulière, devient, après cette année, un francophone. Ce qui n'est certes pas le cas. Autrement dit, des élèves en difficultés d'apprentissage ou des élèves francophones de souche, qui ne maîtrisent pas le français standard et qui ont besoin de cours de rattrapage, pourraient à la limite être considérés comme des non francophones.

*Enfants non francophones* et *Enfants étrangers*, souvent mobilisés dans les circulaires, sont mis sur le même plan, avec les principaux obstacles qu'ils ont à surmonter pour intégrer les classes ordinaires de l'école française : origine migrante, âge, langue française. Or des enfants étrangers peuvent avoir été scolarisés en français dans leur pays d'origine ou en France, alors que des enfants non francophones n'ont eu par définition aucun contact avec la langue française quelle que soit leur nationalité (française ou autre). Cette confusion entre nationalité et compétence linguistique, de deux publics aux profils scolaires potentiellement différents peut avoir comme conséquence de les confondre dans une même problématique scolaire.

Cela n'est pourtant qu'une expression du véritable regard qui persiste à leur endroit. Ce sont des *non-francophones*, ils ne parlent pas français... c'est donc un statut négatif que l'on attribue à ces

---

<sup>31</sup> <http://www.cslf.gouv.qc.ca/publications/PubC107/C107.htm>

élèves de par le seul fait d'accoler ce « non » privatif devant le terme francophone. Le sentiment qui en résulte est d'être étiqueté. Mais alors quand deviennent-ils « francophones » ? Après les deux années en CLA ? C. Schiff est encore plus radicale dans ses propos lorsqu'elle écrit que *les nouveaux migrants sont parfois assimilés aux enfants souffrant de handicaps psychomoteurs* (2004 : 139). Cette affirmation n'est pas sans nous rappeler ce que J. Gumperz soulignait au sujet de la perception des enfants noirs américains :

[...] les enfants noirs des quartiers urbains centraux sont souvent décrit comme « linguistiquement déficients », simplement parce qu'ils sont incapables de réagir de manière adéquate en milieu scolaire (1989 : 81).

On constate donc une persistance relative des représentations négatives sur les minorités (im)migrantes.

Toutes les catégorisations discutées ci-dessus sont souvent utilisées dans les discours officiels : décrets, arrêtés, notes et circulaires. Le public scolaire est subdivisé en de nombreuses catégories hétérogènes : *élèves étrangers, élèves étrangers non francophones, élèves immigrés, enfants d'immigrés ou de travailleurs migrants, élèves portugais* (ou autre nationalité), etc. Ces catégorisations permettent parfois de savoir mieux qui est réellement concerné par tel ou tel dispositif, mais elles créent aussi de nouvelles confusions. Le rapport de J. Berque dénonçait déjà la confusion qui règne sur la scolarisation des enfants *dits étrangers, d'origine étrangère, immigrés ou migrants* (1985). Il constatait en outre que cette confusion sémantique avait abouti à ce que les classes d'accueil soient d'abord perçues comme des classes culturelles et non pédagogiques. L'école a, en effet, du mal à reconnaître la personne pour ce qu'elle est mais focalise plutôt sur ce qu'elle n'est pas en regard d'un modèle identitaire construit autour d'une langue – ou plutôt d'une variété de langue privilégiée –, symbole de l'identité nationale (Galligani, 2010).

Pour tenter de répondre à l'hétérogénéité croissante des publics migrants, le Conseil de l'Europe (1974) a joué un rôle de premier plan dans la politique européenne considérant le système scolaire comme lieu important de l'intégration des enfants de migrants. Il a ainsi proposé des mesures et des dispositifs spécifiques en privilégiant la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle au sein des établissements scolaires. L'Union Européenne dispose alors d'une politique commune en matière de scolarisation des enfants de travailleurs migrants qui se présente déjà comme une réponse à leurs problèmes de scolarisation. Cette politique a pour objectifs :

- i) de garantir et de promouvoir l'accès à l'éducation et l'égalité des chances ; ii) d'offrir aux migrants et à leurs enfants la possibilité d'acquérir une connaissance suffisante de la langue et de la culture du pays d'accueil (...) qui leur permette de s'adapter et de s'intégrer au nouveau milieu ; iii) de prendre des dispositions dans le domaine de l'éducation telles que la création de « classes d'accueil » et de dispositifs d'accueil et d'intégration pour faciliter l'intégration dans le nouveau milieu social et scolaire (*ibid.*).

Le conseil définit, ainsi, un certain nombre de projets éducatifs et linguistiques, parmi lesquels l'« Éducation des travailleurs migrants en Europe » qui, en relation avec le projet « Langues vivantes », va permettre de poser les premières réflexions didactiques sur « l'apprentissage par les enfants de migrants de la langue du pays d'accueil en articulation avec le maintien des liens avec la langue et la culture d'origine » (Porcher, 1995a : 16).

## **2. 2. 8 Une nouvelle catégorie : les « ENAF »**

Parmi les élèves non francophones, c'est le cas particulier des ENAF qui nous intéresse dans cette recherche. On désigne ainsi les étrangers qui se trouvent dans leur première ou deuxième année en France. D'après les textes officiels, sous le terme élève nouvel arrivant ou nouvellement arrivé on désigne :

[...] un élève non scolarisé en France l'année scolaire précédente, non francophone ou francophone n'ayant pas une maîtrise suffisante des apprentissages scolaires lui permettant d'intégrer immédiatement une classe du cursus ordinaire<sup>32</sup>.

La simplicité de cette définition ne doit pas masquer le fait que le terme recouvre, comme nous le verrons par la suite, des réalités bien différentes. Avant d'aborder la question de leur intégration, il est nécessaire de savoir qui sont les nouveaux arrivants, et quelle est leur situation (socio)linguistique. Dès 2002, le Ministère de l'Éducation nationale définit le *nouvel arrivant* comme :

[...] l'élève étranger scolarisé en France depuis le premier janvier de l'année précédente (soit le 1er janvier de l'année écoulée pour la rentrée scolaire suivante). Il peut s'agir aussi d'un élève français dans certaines circonstances : enfant qui, envoyé au pays d'origine des parents pendant un certain temps, revient en France ; enfant qui a toujours vécu à l'étranger ; enfant appartenant à une communauté tsigane ; enfant originaire des DOM/TOM pour lequel la langue française n'est pas la langue communément utilisée (MEN, 2002).

Par ailleurs, il faut préciser que c'est seulement dans le titre d'une circulaire de 2005 qu'on trouve une définition du public visé. Il s'agit des « élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages ». Ainsi, les ENAF peuvent être, selon le discours officiel, de nationalité française ou non. Trois critères sont donc à retenir de cette définition : étranger, non francophone, non scolarisé. Soulignons que cette nouvelle désignation recouvre les catégories « enfants non francophones » et « enfants étrangers » en ajoutant l'absence de scolarisation comme élément nouveau.

Cette catégorie de la population scolaire étrangère regroupe les élèves qui sont encore au stade initial du processus migratoire.

---

<sup>32</sup> <ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/dpd/ni0157.pdf>

Dans notre étude, il s'agit plus précisément, d'enfants entrés en France au moment de l'adolescence, des jeunes migrants qui ont entre douze et seize ans, et qui sont donc collégiens. À l'instar de nombreux ENAF, leurs parents ont fui des conditions économiques ou des contextes politiques difficiles.

Ils arrivent en flux continus tout au long de l'année scolaire. Ces enfants/élèves ont été désignés – et le sont encore, par des appellations diverses, qui témoignent des fluctuations des représentations qui se construisent à leur égard (Auger, 2008b). Souvent perçus comme *primo arrivants*, *non francophones* – ce qui met tout particulièrement l'accent, comme nous l'avons déjà dit, sur les manques linguistiques – ils ont été successivement ou simultanément dénommés, dans les discours officiels du MEN, *enfants étrangers*, *enfants immigrés*, *enfants de migrants*, *élèves immigrés*, *nouveaux arrivants* et actuellement *ENAF*. Ces désignations demanderaient à être étudiées plus précisément, d'un point de vue historique et sociologique, pour mieux les situer en fonction des politiques d'intégration qu'elles ont accompagnées.

La catégorie des ENAF est en très forte hausse actuellement et inclut les enfants qui rencontrent le plus d'obstacles lors de leur intégration scolaire. Les difficultés auxquelles sont confrontés les nouveaux venus et leurs parents sont d'abord d'ordre linguistique, l'introduction à une langue nouvelle, mais aussi d'ordre institutionnel qu'il s'agisse de l'obtention de papiers, d'un logement, de l'accès à un enseignement adapté à leurs besoins.

À la rentrée 2001, 1583 classes scolarisent près de 28000 élèves nouvellement arrivés en France dans les premier et second degrés (Lazaridis, 2005 : 99). S'ajoutent 1773 élèves de plus de 16 ans recensés dans des dispositifs comme ceux de la Mission Générale d'Insertion (MGI) de l'Éducation Nationale (*ibid.*). Depuis, et comme l'indique le tableau n° 2, ce nombre ne cesse de progresser, particulièrement dans certaines académies, comme celle d'Aix-Marseille, de Créteil, de Paris ou Versailles. Toutefois,



d'importantes disparités existent entre les académies, qu'il s'agisse du nombre d'ENAF ou des structures d'accueil mises en place. Une augmentation de 50% des inscriptions a été constatée en Ile-de-France en 2000 (HCI, 2002 : 54). Dans l'académie de Besançon, le nombre total des ENAF est passé de 160 en 2001 à 440 en 2009 (MEN, 2010 : 29).

	<b>1<sup>er</sup> degré</b>	<b>Collège</b>	<b>Lycée</b>	<b>Total</b>	<b>En pourcentage du total des élèves</b>
<b>2002/2003</b>	17 980	18 150	2 100	38 230	4,0
<b>2003/2004</b>	18 610	17 990	2 540	39 140	4,1
<b>2004/2005</b>	19 450	17 830	2 800	40 080	4,2
<b>2005/2006</b>	18 952	17 114	3 219	39 285	4,1
<b>2006/2007</b>	17 586	16 165	3 281	37 032	3,9
<b>2007/2008</b>	17 280	14 906	2 721	34 907	3,7
<b>2008/2009</b>	16 952	14 761	3 004	34 717	3,7
<b>2009/2010</b>	18 111	15 370	2 986	36 467	3,9

**Tableau 2 : Les nouveaux arrivants non francophones de 2002 à 2010**

**(Source MEN, 2010 : 29)**

L'appellation ENAF renvoie à des situations hétérogènes qu'il convient de préciser ici. C'est un terme qui recouvre, d'une part, une situation juridique, d'autre part un contexte migratoire :

- Une situation juridique dont le cadre légal d'installation en France est celui du regroupement familial. Les enfants arrivant dans ce cadre, s'ils connaissent parfois des difficultés, ont cependant accès, sans restriction, à tous les dispositifs du droit commun : « Les élèves nouveaux arrivants peuvent être déclarés de nationalité française ou non. Cette caractéristique juridique est indépendante de la maîtrise par l'élève de la langue française » (MEN, 2001 : 6). De même cette désignation (ENAF) ne préjuge en rien de la nationalité ou de l'origine géographique de l'élève ou de ses parents ;
- Un contexte migratoire où chaque ENAF a une histoire particulière et où la diversité des situations migratoires

demeure extrême. Les élèves nouveaux arrivants constituent donc une population extrêmement hétérogène. En effet, ils ont des âges variables et se différencient selon plusieurs points ; au regard de leur scolarité antérieure, certains n'ont jamais été scolarisés dans leur pays d'origine alors que d'autres ont suivi une scolarité normale. Ils se différencient aussi du point de vue de leur connaissance du français, de leur origine ethnique, géographique, sociale et linguistique. De fait, la situation particulière de chaque enfant aura une influence sur sa propre intégration scolaire. Il importe donc de savoir s'il parle ou non le français, à quel moment a eu lieu la migration, comment il l'a vécue, comment il a été accueilli en France, si le système scolaire qu'il a peut-être connu dans son pays d'origine présente des similarités ou non avec le système français.

Tous ces éléments vont jouer un rôle variable dans l'intégration linguistique d'enfants dont les histoires apparaissent comme d'autant plus singulières ce qui justifie pleinement des accueils différenciés (Perregaux, 1994b).

Il est nécessaire ici de souligner l'impact décisif des habitudes d'apprentissage scolaires ou des *cultures éducatives* dont ces élèves sont issus et dont ils sont porteurs, qui jouent un rôle important dans leur intégration scolaire. Les cultures éducatives renvoient à l'idée que les activités éducatives et les traditions d'apprentissage conditionnent en partie enseignants et apprenants (Beacco et *al.*, 2005). Avant leur arrivée en France, les ENAF ont été scolarisés selon des modes et des durées extrêmement diversifiés. Les cultures éducatives dans lesquelles ils ont grandi et ont été socialisés relèvent d'aires géographiques et géopolitiques diverses, et plus ou moins distantes des usages majoritairement en vigueur en France (Auger, 2008b). Précisons que la notion de *culture éducative* est largement utilisée dans la recherche en didactique des langues étrangères et secondes, notamment dans les travaux de J.-C. Beacco (2000, 2005) et F. Cicurel (2003). Ces derniers

proposent des éléments pour une description de la / des culture(s) éducative(s) qui portent sur les représentations nourries par les enseignants et les apprenants sur l'apprentissage et sur les modèles explicites d'enseignement et d'apprentissage appliqués dans une culture donnée.

Ce qui rassemble ces enfants - ou élèves - nouvellement arrivés en France, c'est le fait d'être accueillis dans une langue qu'ils connaissent peu, voire pas du tout. C'est la langue dans laquelle ils vont poursuivre leurs études mais c'est aussi celle qui va leur « permettre de s'orienter dans un nouvel espace qui ne peut être conquis sans elle » (Lang 2001 : 8). Ainsi, le point commun entre tous les ENAF, malgré leur diversité, réside dans la nécessité d'une intégration linguistique. Si dans notre étude, le terme « nouvel arrivant » est compris dans l'acception qui vient d'être présentée, il nécessite également d'être défini dans un rapport plus étroit avec la langue. G. Lüdi et B. Py proposent, dans cette perspective, une définition à laquelle nous souscrivons entièrement dans la problématique IL, mais qui pour eux s'applique au terme « migrant » :

[...] toute personne plongée dans un milieu géographique, culturel et linguistique nouveau, quelles que soient les raisons, les circonstances sociales et la durée de ce changement (2003 : 19).

Toutefois cette définition nous semble parfaitement adaptée à la situation des ENAF, et à ce titre nous nous permettons de la reprendre. Cette acception permet de :

[...] rassembler des personnes dont le dénominateur commun est une confrontation à une nouvelle langue dans un environnement socioculturel, confrontation entraînant des restructurations ayant trait non seulement au répertoire verbal du sujet mais encore à son identité sociale (*ibid.*).

La *confrontation à une nouvelle langue*, (ce que nous appelons aussi intégration linguistique (IL) ainsi que les *restructurations du*

*répertoire verbal* et des ressources langagières disponibles pour le sujet nouvel arrivant se présentent donc comme le centre de notre questionnement.

Comme nous venons de le voir, la diversité des désignations traduit la complexité multiforme de l'immigration. Les différentes dénominations, discutées plus haut, se présentent comme de véritables actes de catégorisation reposant à la fois sur des critères liés à l'origine, à la nationalité, à l'appartenance sociale de la personne ou encore aux compétences non maîtrisées dans la langue de l'école. Elles inscrivent l'enfant dans un réseau d'identification sociale et contribuent ainsi à sa reconnaissance, en tant que membre d'un groupe d'appartenance différent des autres groupes représentés par les enfants francophones (Galligani, 2010).

Ces termes génériques regroupent des situations variées, lesquelles diffèrent principalement selon la durée de séjour de l'immigrant dans le pays d'accueil, son parcours scolaire, son projet et celui de sa famille ainsi que les conditions rencontrées dans le pays d'origine et celles dans le pays hôte. Cette complexité reflète les difficultés rencontrées pour élaborer une définition claire des publics concernés. Dans la réalité, les populations concernées par l'immigration sont sociologiquement hétérogènes et il existe un décalage entre les chiffres qu'on livre et les réalités sociologiques (HCI, 2003). Ces publics en question appartiennent à des mouvements de populations auxquels se trouve confronté le pays d'accueil. Il est donc nécessaire de revenir sur le contexte macro de la dynamique migratoire dans laquelle s'inscrivent ces mobilités.

## 2. 3 La dynamique migratoire

Historiens, sociologues et démographes<sup>33</sup> s'accordent à reconnaître que, sous l'effet de la mondialisation, le paysage migratoire s'est profondément transformé depuis 1970.

Comme le souligne R. Schor :

[...] d'une manière générale, l'immigration résulte de la combinaison de facteurs démographique, économiques, politiques, administratifs, voire psychologiques. Selon l'époque, les rapports qui s'établissent entre l'état de la population, le développement de l'économie, la situation sociale, la gestion des affaires publiques diffèrent. À chaque moment historique correspond un ensemble de conditions particulières qui donnent au phénomène migratoire son originalité (R. Schor, 1996 : 7).

Le phénomène migratoire ne peut être appréhendé uniquement à partir de descriptions de flux ou de chiffres. L'immigration est un processus humain, social, économique et politique qui exige de considérer de multiples facteurs. Ainsi, avec la prise en compte des dynamiques sous-jacentes aux mouvements actuels, on pourra comprendre ce phénomène migratoire dans son ensemble, pour mieux cerner les facteurs de la présence des enfants nouveaux arrivants dans notre contexte d'étude.

### 2. 3. 1 Nouvelles formes de l'immigration

Trois grands traits caractérisent la nouvelle dynamique migratoire : l'accroissement des déséquilibres économiques et démographiques entre les régions du monde ; la violence des conflits politiques dans de nombreux pays du Tiers-monde et l'expansion simultanée des moyens de transport rapide et de communication<sup>34</sup>. Ces facteurs ont, en effet, modifié les

---

<sup>33</sup> Nous citons, entre autres, C. Borrel (2004), G. Noiriel (2006), D. Schnapper (1991, 2007), P. Weil (1991) et C. Withol de Wenden (2002, 2007).

<sup>34</sup> Pour plus de détails concernant la dynamique migratoire, nous renvoyons le lecteur à la Revue *Esprit* (2003) : *l'Europe face aux migrations*, décembre 2003.

caractéristiques du phénomène migratoire au cours des dernières décennies, conduisant à la mondialisation des flux migratoires.

Dans ce contexte de bouleversements politiques et économiques, de nouveaux pays d'émigration émergent sur la carte du monde ; suivant ce cours, la composition linguistique et culturelle s'est radicalement transformée en France. Ces nouvelles mobilités nous invitent à réfléchir, dans ce qui suit, à la diversification des flux de populations, notamment à la composition linguistique et culturelle des flux migratoires, ainsi qu'aux causes d'émigration. La prise en compte de ces deux critères nous permettra de comprendre et de voir si et comment la France pose la question de l'intégration, en particulier linguistique, de ces nouveaux arrivants, la connaissance du français étant primordiale pour une intégration réussie. Rappelons avec V. Spaëth, que :

[...] ce français revêt une épaisseur historique corrélée au début de l'école républicaine à la volonté de diffuser cette langue à l'écrit dans la population française encore largement allophone à la fin du XIX<sup>e</sup> » (2006 : 104).

## **2. 4 Le paysage linguistique du flux migratoire**

Selon l'Institut National d'Étude Démographique (INED)<sup>35</sup>, on compte aujourd'hui plus de 4,9 millions d'étrangers en France, ce qui représente plus de 10% de la population par rapport au recensement de 1999. Ceci nous amène à nous interroger, d'abord, sur les origines du flux migratoire et les différentes langues de ces populations, ensuite à soulever la question de la situation actuelle des langues de l'immigration, en tant que composante importante du plurilinguisme en France. Pour observer le phénomène de plus près, notre réflexion prend sa source dans les deux derniers recensements quinquennaux de l'INSEE, à partir desquels ont été élaborés les statistiques, les tableaux et les graphiques suivants.

---

<sup>35</sup> [www.ined.fr/publication](http://www.ined.fr/publication)

### 2. 4. 1 Aperçu sur les origines du flux

Renouvelée dans sa structure, la population étrangère est aussi de plus en plus diversifiée quant à l'origine géographique des immigrants.

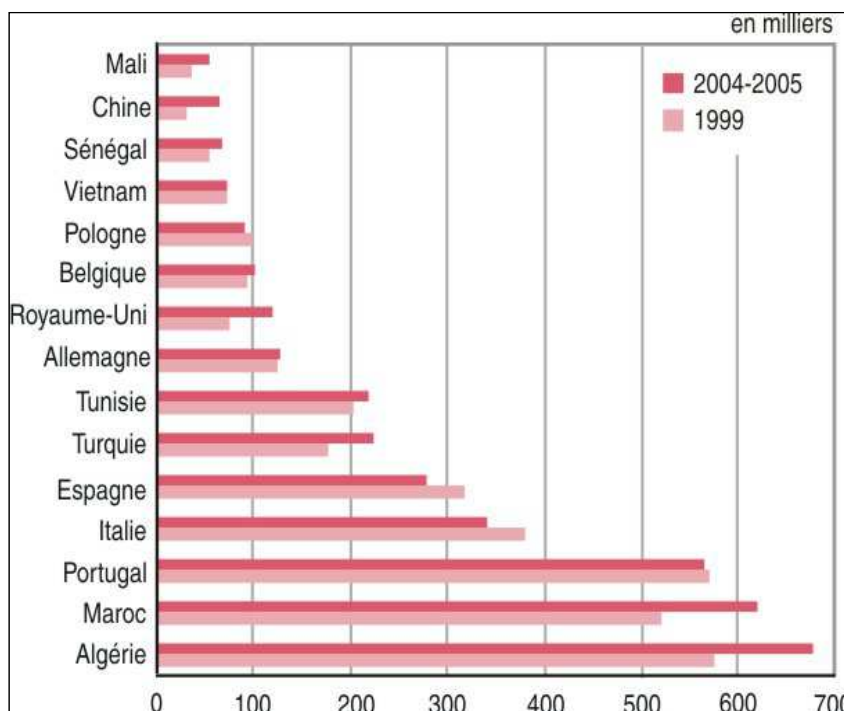


Figure 2 : Les immigrants selon leur pays de naissance

(Source : Insee, recensement de 1999, enquêtes annuelles de recensement de 2004 et 2005)

Une étude sur l'immigration faite par l'INSEE (2004, 2005) indique que le nombre des immigrants résidant en France est passé de 4,2 millions en 1999 à 4,9 millions en 2004. Cette évolution est illustrée dans la figure n° 2, ci-dessus, qui représente l'évolution de la population immigrée, entre 1999 et 2004. Il ressort de la lecture de cette figure les trois points importants qui suivent :

- 1) une stabilité des immigrants originaires d'un pays européen ; selon les statistiques officielles, cette stabilité résulte d'un double mouvement. Les immigrants venus d'Espagne ou d'Italie, constituant la première vague d'immigration économique en France, voient leur nombre se réduire sensiblement sur la période, du fait des décès et du faible nombre de nouveaux

arrivants ; il en va de même pour les immigrés originaires de Pologne (- 8 000). À l'inverse, le nombre de personnes venues d'un autre pays de l'Union européenne augmente de plus de 100 000, le Royaume-Uni étant à l'origine de près de la moitié de la hausse (45 000). Les immigrés venus du Portugal sont aussi nombreux à la mi-2004 qu'en 1999. Nous voyons donc que la baisse progressive du nombre d'immigrés italiens, espagnols ou polonais est compensée par l'arrivée d'immigrés en provenance d'autres pays européens, en particulier le Royaume-Uni ;

- 2) une augmentation des immigrés originaires du Maghreb, aux trois quarts venus du Maroc et d'Algérie (+ de 100 000 pour chaque pays). L'INSEE note une hausse de 220 000 de plus qu'en 1999 ;
- 3) une augmentation en nombre et en proportion des personnes venant de pays « de plus en plus lointains » originaires pour l'essentiel d'Asie (Turquie comprise) et d'Afrique sub-saharienne. Les immigrés natifs d'Afrique subsaharienne sont 570 000 à la mi-2004, en augmentation de 45 % par rapport à 1999. Toujours selon les statistiques officielles, deux Africains sur trois proviennent d'anciennes colonies françaises.

Il s'est donc opéré ces dernières années une diversification importante de l'origine des populations immigrantes en France (voir figure n° 2, p. 63). Comme on l'a vu, l'origine des principaux flux a changé et c'est le constat que fait le démographe P. Quillerier (2006) :

Les immigrés originaires d'Afrique et d'Asie sont plus nombreux sur le territoire qu'en 1999. C'est l'inverse pour ceux issus des anciens courants migratoires d'Espagne et d'Italie. Il en va de même pour les immigrés originaires de Pologne.<sup>36</sup>.

Les évolutions d'effectifs scolaires connaissent naturellement une forte augmentation pendant la période d'immigration. Comme le

---

<sup>36</sup> [http://www.rfi.fr/actufr/articles/080/article\\_45739.asp](http://www.rfi.fr/actufr/articles/080/article_45739.asp)



montrent les données statistiques (Lebon & Le Moigne, 2002) qui suivent, ces évolutions sont diversifiées selon le pays d'origine. Au cours des vingt dernières années, la répartition des élèves selon le pays d'origine a beaucoup évolué. On distingue trois mouvements successifs d'immigration.

La plus ancienne est celle des Italiens et des Espagnols. Le nombre d'élèves diminue depuis 1979-1980, et n'atteint pas 5 000 élèves en France métropolitaine lors de la rentrée 2000 dans le second degré pour les secteurs public et privé.

Les Algériens et les Portugais arrivés en grand nombre dans les années soixante et soixante-dix constituent la deuxième vague. Les effectifs d'élèves de ces nationalités ont doublé entre 1974-1975 et 1985-1986. À partir de 1985, ils diminuent régulièrement : 49 100 pour les Algériens et 43 200 pour les Portugais (secteurs public et privé confondus). Entre les rentrées 1996 et 2000, le nombre des Algériens a diminué plus fortement (-18 825) que celui des Portugais (-12 400) et en 2000 leurs effectifs respectifs sont inférieurs à 29 000 (les Portugais devançant les Algériens).

Les Marocains et les Tunisiens proviennent d'un troisième mouvement d'immigration, beaucoup plus récent. Les Marocains sont parmi les élèves étrangers les plus nombreux dans le second degré, et ce malgré une baisse de leurs effectifs qui s'est manifestée dès la rentrée 1990.

Les Turcs, Maliens et Sénégalais appartiennent également à ce troisième mouvement d'immigration. Les effectifs des Turcs diminuent depuis 1996 pour s'établir en 2000 à un peu moins de 23 500 élèves. Les Africains (hors Maghreb), dont les effectifs diminuaient depuis 1995, connaissent une légère augmentation depuis la rentrée 1999. Après avoir enregistré une augmentation significative à partir de 1983-84, les effectifs d'élèves originaires d'Asie du Sud-Est ont stagné jusqu'en 1991-1992. Ils décroissent lentement depuis, jusqu'à atteindre 11 900 élèves en 1996-1997 ; ils sont à peine plus de 7 000 à la rentrée 2000.

Deux tendances caractérisent l'ensemble de cette immigration : 1) son caractère familial, qu'il s'agisse de regroupement de familles ou de l'arrivée de couples avec enfants ; 2) une mobilité accrue, notamment pour les arrivants en situation irrégulière.

Ainsi, la nouvelle tendance de l'immigration se caractérise par une pluralité linguistique et culturelle. La question qui se pose à nous, ici, est de savoir quelles conséquences ces mobilités migratoires peuvent avoir sur l'intégration linguistique de ces individus, en particulier sur celle de leurs enfants.

La composition linguistique et culturelle de ces communautés migrantes est notamment un des principaux facteurs influençant la dynamique sociolinguistique sur un territoire donné. C'est pourquoi, lorsque l'on étudie l'intégration linguistique des nouveaux arrivants, il est pertinent de prendre en compte la composition linguistique du flux migratoire et donc les langues de l'immigration en France.

## **2. 4. 2 Les langues de l'immigration**

La question des langues de l'immigration en France est traitée au niveau ministériel par la Délégation Générale à la Langue Française (DGLF), mise en place en 1989. Au départ, les différentes missions de la délégation étaient centrées autour de la langue française et de sa diffusion :

- garantir aux français un droit aux français ;
- mettre la langue française au service de la cohésion sociale
- favoriser la maîtrise du français, condition à l'insertion sociale et professionnelle dans la société<sup>37</sup>

En 2002, la DGLF a vu ses compétences et ses missions élargies aux langues de France, devenant ainsi Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France (DGLFLF). Ce changement d'intitulé aura donc marqué les nouvelles orientations

---

<sup>37</sup> La DGLF a été créée en 1989 par le Décret n°89-403 du 2 juin 1989, J.O. du 22 juin 1989.

politiques de promotion du plurilinguisme, de reconnaissance de la diversité linguistique et de valorisation des langues de France. On entend par les langues de France « les langues régionales ou minoritaires parlées traditionnellement par des citoyens français sur le territoire de la République »<sup>38</sup>. Ces critères de définition s'inspirent de la charte européenne des langues régionales ou minoritaires. C'est dans le cadre européen que s'inscrit la politique linguistique de la France. Ces langues sont à la fois la pluralité et l'unité de l'espace culturel commun français. On dénombre plus de soixante-quinze langues en France ; dans l'Hexagone : langues romanes, germaniques, celtiques et le basque ; hors métropole : créoles, langues amérindiennes, polynésiennes, bantoue (Mayotte), austronésiennes (Nouvelle Calédonie)... À cette diversité linguistique correspond une diversité démographique : si l'arabe compte trois ou quatre millions de locuteurs en France, le neku<sup>39</sup> ou l'arhâ n'en compte que quelques centaines. Entre les deux, les différents créoles, ou le berbère, sont parlés par près de deux millions de Français.

Les langues de l'immigration sont une composante importante du plurilinguisme en France, par leur nombre et par la diversité linguistique qu'elles représentent. La prise en considération de la composition linguistique du flux migratoire nous amène à réfléchir à la question de cette diversité linguistique et culturelle de ces populations. Une des questions concerne le maintien des langues d'origine. Une étude de l'INSEE, intitulée : « langues régionales, langues étrangères : de l'héritage à la pratique » (2002), révèle que les langues les plus utilisées dans les foyers sont d'abord l'arabe (toutes variétés confondues), puis l'espagnol, le portugais et l'italien, ensuite l'allemand et le turc. Toutefois, il est difficile de

---

<sup>38</sup> <http://www.culture.gouv.fr/culture/dgllf/garde.htm>

<sup>39</sup> Le neku et l'arhâ forment un sous-groupe des langues austronésiennes du sud de la grande terre (Nouvelle-Calédonie : Région de Bourail pour le neku et région de Poya pour l'arhâ). A.-G. Haudricourt et *al.* (1979) les présentent comme deux langues en voie d'extinction. Elles sont considérées en « situation critique » par l'UNESCO.

déterminer avec précision la situation actuelle des langues de l'immigration, car il n'existe pas de recensement linguistique officiel en France. Pour les besoins de notre étude, nous nous sommes reportée aux données transmises par des chercheurs tels que C. Deprez et *al.* (2002) et J. Leclerc (2006).

C. Deprez, F. Héran et A. Filhon (2002) ont réalisé une enquête sur les pratiques linguistiques réelles en France. Cette enquête, portant sur 380 000 personnes, contribue à une meilleure connaissance de la situation des langues de l'immigration en France. Un volet linguistique figure dans les questionnaires traditionnellement destinés à fournir des données sur l'évolution de la famille en France. Il en ressort les données suivantes : 26 % des adultes, soit 11,5 millions de personnes, déclarent que leurs parents leur parlaient, associée ou non au français, une autre langue. Six fois sur dix, cette langue a été transmise en même temps que le français. Dans la moitié des cas, il s'agit de langues liées à l'immigration.

Parmi les adultes vivant en métropole qui déclarent que leurs parents leur parlaient une langue autre que le français de manière habituelle, les plus nombreux sont arabophones ; l'arabe a été transmis à 920 000 personnes, suivi du portugais (590 000), de l'espagnol (490 000), de l'italien (480 000) et de l'allemand (210 000)<sup>40</sup>.

J. Leclerc (2006), quant à lui, a réalisé un recensement des locuteurs des langues de l'immigration en France. Afin d'avoir une idée sur l'état actuel des langues de l'immigration en présence dans l'Hexagone, nous n'avons extrait de cette étude, que les données qui ont trait à notre recherche et les avons récapitulé dans le tableau n° 3 :

---

<sup>40</sup> C. Deprez et *al.* (2002).

<b>Langues</b>	<b>Locuteurs</b>	<b>Langues</b>	<b>Locuteurs</b>
Arabe algérien	660 000	Créole (antillais)	150 000
Arabe marocain	492 000	Turc	135 000
Arabe tunisien	212 900	Arménien	70 000
Kabyle (berbère)	537 000	Farsi (iranien)	40 000
Tamazight (berbère)	150 000	Khmer	50 000
Italien	1 000 000	Wolof	35 000
Espagnol	260 000	Vietnamien	10 000
Portugais	150 000		

**Tableau 3 : Les langues immigrantes en France métropolitaine  
(D'après J. Leclerc, 2006)**

Comme l'illustre le tableau ci-dessus, on peut aisément imaginer la diversité des situations linguistiques rencontrées, sur le territoire français, en fonction des bassins migratoires, et donc la diversité des réalités en ce qui concerne la scolarisation des enfants nouveaux arrivants. Nous convenons à la suite de J. Leclerc que même si elles sont approximatives, ces données nous fournissent un aperçu du paysage linguistique lié à l'immigration.

Avec la question de la/les langue(s) de l'immigration, on aborde pleinement le nœud du rapport École et Immigration : le contact de langues qu'introduit la présence des élèves étrangers – récemment ou anciennement installés – à l'école. Par conséquent, la réflexion sur la scolarisation de ces enfants se porte sur la question de la gestion de la pluralité linguistique et de la prise en considération de la diversité linguistique et culturelle que ces élèves introduisent dans le système éducatif français, essentiellement monolingue et monoculturel. La question de la

mise en présence ou non de la langue de l'État, langue de l'école, avec les langues « autres » devient centrale. Le rapport entre l'école et l'immigration pose la question de la « *gestion de la différence linguistique dans l'espace scolaire* » (Zirotti, 1987 : 189), laquelle interroge à son tour le rapport de l'école aux langues des étrangers et de leurs enfants.

La relation *École – Immigration* s'énonce alors en des termes plus précis, centrés sur la dimension linguistique. Dès lors, la question de l'éducation des minorités migrantes oblige l'école et par delà la société dans son ensemble, à s'interroger sur la conception de l'utilité de l'IL dans la société. Par conséquent, d'un rapport binaire initial, on en vient à établir un rapport dialectique ternaire (dans lequel la dimension « immigration » se subdivise en deux termes) : *École – Intégration – Langue(s)*. Et il ne s'agit plus alors de la seule question de scolarisation des enfants, mais de leur IL réussie, non seulement au niveau scolaire, mais au sein de la société française.

## 2. 5 Les facteurs d'émigration

Le vrai changement – et il est capital – provient du renversement du facteur principal des mouvements migratoires. C'est le constat que fait La Cour des Comptes :

[...] l'initiative change de rive. Alors que l'immigration reposait auparavant sur la demande des employeurs, elle est aujourd'hui principalement demandée par les migrants eux-mêmes (2004 : 45).

Tout comme il y a aussi plusieurs raisons pour un pays de recevoir et de permettre l'établissement des immigrants, il y a plusieurs motifs pour un individu, une famille, de quitter son pays, d'émigrer,. Nous nous limitons ici aux facteurs concernant l'immigrant. Pour l'immigrant, la décision de migrer peut être liée à une question de survie, cela peut être aussi pour améliorer ses

conditions de vie sociales, économiques, pour combler des ambitions professionnelles ou par intérêt culturel.

Selon la Commission européenne<sup>41</sup>, les principaux facteurs d'émigration sont entre autres : une croissance économique faible, une répartition inégale des revenus, la surpopulation étroitement liée à une forte croissance démographique, des taux élevés du chômage, les conflits armés et les épurations ethniques, les violations des droits de l'homme, les persécutions, les catastrophes naturelles. Nous voyons que les facteurs sont multiples : d'ordre politique, économique, social et culturel.

C. Withol de Wenden résume ainsi les facteurs qui poussent au départ :

La déstabilisation de régimes aussi pauvres que peu démocratiques, la croissance d'une population jeune et sans emploi, même si les naissances diminuent, les difficultés de logement, l'attraction mythifiée du mode de vie occidental, la condition des femmes, des enfants semi-abandonnés... (2002 : 4).

Ainsi, l'auteur décèle deux grandes catégories de facteurs que nous pouvons appeler : facteurs d'expulsion et facteurs d'attraction.

Les points de vue s'accordent sur les motifs d'émigration, que nous pouvons classer en trois grandes tendances :

- 1) des facteurs démographiques : la croissance démographique différentielle ; une haute fécondité, alliée à une haute mortalité, entraîne un flux migratoire nécessaire à la survie (cas d'une grande partie de l'Asie par exemple et de l'Afrique) ;
- 2) des facteurs économiques : le sous-développement, conséquence d'un accroissement de la population supérieur à la croissance économique même quand elle est forte. Les immigrants aspirent à une certaine prospérité qu'ils ne peuvent trouver sur leur terre d'origine;

---

<sup>41</sup> <http://europa.eu/scadplus/leg/fr/lvb/l33207.htm>

3) des facteurs politiques : les guerres, l'insécurité, l'oppression, les persécutions à prétexte ethnico-religieux.

On fera également une distinction entre immigration volontaire et immigration involontaire. L'immigrant qui quitte son pays de façon volontaire a le temps de choisir sa future terre d'accueil, il peut élaborer des projets. Par contre, celui qui quitte son pays à cause de la guerre, de la répression ou d'une catastrophe naturelle, abandonne, contre son gré, son pays, sa famille, son emploi, connaît donc le déchirement du départ et le choc de l'arrivée.

La prise en compte de l'influence des facteurs d'émigration sur le processus d'intégration nous amène à définir à la suite de M. Poinard la migration comme :

Un processus autonome qui trouve en lui-même, c'est-à-dire dans la tension constante entre deux systèmes sa propre rationalité, mais aussi une trajectoire provisoire qui dure et se légitime par la propre incertitude de son devenir. (1992 : 19).

La migration dans cette optique est considérée comme une relation tendue entre deux espaces politiques, géographiques et sociaux. Ces deux espaces doivent être pris en considération. Le processus d'intégration linguistique des nouveaux migrants en France doit être appréhendé en tenant compte à la fois de la situation dans le pays d'origine et des spécificités de la société d'accueil. Le type de migration vécue par la famille influence en effet largement l'intégration scolaire et linguistique des ENAF.

Ce chapitre donne la mesure de l'ampleur du phénomène et des problèmes posés, problèmes que ne suffit pas à régler la substitution quasi-systématique du terme d'*intégration* à celui d'*immigration*. En fait, l'intégration est une partie de la politique d'immigration. L'immigration, avons-nous dit, a changé de nature ; elle devient une immigration de peuplement. Et compte tenu du poids relatif grandissant de l'immigration extra-européenne, la



question de la capacité d'intégration de la société française se pose ici. La spécificité aujourd'hui des populations nouvellement arrivées en France est autant leur capacité ou leur volonté de s'intégrer -processus s'opérant ni moins bien ni mieux que pour les précédentes générations, que la capacité (ou la volonté) de la société d'installation à les intégrer.

### CHAPITRE 3 : LE CONCEPT D'INTÉGRATION : ENJEUX IDÉOLOGIQUES ET POLITIQUES LIÉS A L'IMMIGRATION

Dans la presse, à la radio, dans le langage courant, nous désignons souvent par le terme intégration, le sort des immigrés : « l'intégration, c'est l'intégration des immigrés, cela va de soi » (Obin et Obin-Coulon, 1999 : 10). Dans les débats contemporains, le concept a été réduit à sa seule dimension migratoire. L'intégration des immigrés en France constitue un objet et un idéal politique. Selon C. Withol de Wenden (2002), le mot *intégration* est un terme colonial, d'abord employé dans l'Algérie française pour parler du rapport aux Algériens et pour montrer que l'Algérie était bien française. Ensuite, la politique française d'immigration se l'est réapproprié à partir de 1974, lors de la décision de suspendre les flux migratoires de main-d'œuvre, qui a entraîné la fermeture des frontières.

C'est au milieu des années 1980 en réponse aux premiers événements survenus dans les banlieues (aux Minguettes en 1981) et aux premières marches pour l'égalité et contre le racisme, appelées « marches des beurs » qu'émerge la notion d'*intégration* dans le champ politique sous l'impulsion de sociologues, d'historiens et de politologues qui « invitent à repenser un nationalisme républicain, non xénophobe et démocratique » (F. Lorcerie, 1994 : 65).

Toutefois, il faut commencer par rappeler que l'intégration, loin de se limiter à la question de l'immigration, concerne, comme nous le verrons, tous les aspects – économiques, sociaux, culturels et politiques – de la vie collective des individus au sein de la société, depuis la question scolaire jusqu'à l'insertion professionnelle, en passant par toutes les formes de sociabilité. Nous convenons, à la

suite de D. Schnapper (1991 : 43) que : « le fait qu'il soit aujourd'hui besoin de marteler le mot "intégration" signifie que l'idée ne va plus de soi et qu'un profond malaise se dessine derrière cette notion ». D'abord parce que le terme a certains usages à connotations péjoratives invalidant la neutralité de son usage. Ensuite parce que ce terme mélange diverses réalités, sociales, culturelles, politiques ou économiques et fige des publics diversifiés en un bloc sommé. Ajoutons que ce terme d'usage courant est peu ou mal défini en général. Il renvoie tantôt à certaines réalités de l'immigration, tantôt à des enjeux politiques complexes.

C'est pourquoi nous nous proposons ici d'en discuter. Nous allons, dans le cadre de ce chapitre, tenter de saisir, à travers les discours scientifiques, les différentes facettes de la notion d'intégration pour une meilleure compréhension des usages dans le contexte français. Dans le but de circonscrire le sens que prendra le terme dans notre étude, nous commençons par une mise en perspective historique et sémantique qui nous permettra d'apprécier l'évolution du terme. Ensuite nous envisageons le concept d'intégration par le biais de quelques spécialistes chez qui la notion est très utilisée afin de traiter de l'aspect idéologique et politique de l'intégration. Nous aborderons également la typologie des divers modes d'intégration ainsi que les différentes notions qui s'y trouvent interreliées.

Le terme d'*intégration* « est ambigu parce qu'il appartient à la fois au langage politique et à celui de la sociologie » (Schnapper, 2009 : 20). C'est selon ces deux axes que le terme *intégration* sera abordé ici. Précisons que le concept d'intégration sera utilisé, dans notre recherche, en rapport avec la question de la scolarisation des jeunes non francophones. Il évoque alors généralement le fait de scolariser ces jeunes dans les classes correspondant à leur âge ou à leur niveau de formation. C'est ainsi qu'il faut envisager les diverses mesures d'intégration qui permettent aux jeunes, ne

maîtrisant pas encore la langue française, de réaliser une formation scolaire adaptée à leurs possibilités.

### 3. 1 Histoire d'un concept

Précisons d'emblée que le concept d'*intégration* sera étudié ici d'abord, rapidement, à travers le sens commun tel qu'il est véhiculé dans les dictionnaires généraux de la langue française pour arriver ensuite au sens sociologique et anthropologique qui doit nous intéresser le plus ici. Car pour mieux comprendre ses enjeux, le concept d'*intégration* doit être mis en parallèle avec l'étude de l'ensemble des processus générés par les contacts directs entre des groupes linguistiques et culturels différenciés.

Les dictionnaires s'entendent généralement pour définir ce verbe d'après son étymologie latine : *integrare*, qui signifie à la fois « renouveler et rendre complet » (Larousse, 1989 : 723), « faire entrer dans un ensemble en tant que partie intégrante » (Le petit Robert, 1993 : 1191) ou encore « faire entrer dans un groupe plus vaste » (Le petit Larousse, 2002 : 552).

Les termes *intégrer* et *intégration* ont été, d'après O. Bloch et W. Warburg, une première fois emprunté au XIII<sup>e</sup> siècle au sens du latin *integrare* « rétablir dans son intégrité » *integratio* « fait de rétablir » (1996 : 342). E. Baumgartner et P. Ménard (1996) nous proposent une étymologie plus complète avec une évolution sémantique graduelle des deux termes ; *integrare*, qui signifie au départ « remettre en état », devient en latin médiéval « achever, rendre complet ». Le sens du terme évolue selon son usage, en français d'abord « faire participer », puis le mot sera utilisé en mathématique, où il signifie « calculer l'intégrale d'une différentielle » (XVI<sup>e</sup>), ensuite, et à partir du XX<sup>e</sup> siècle, nous retrouvons la définition suivante : « faire entrer dans un ensemble » (1996 : 414).

Selon le *dictionnaire encyclopédique*, s'intégrer c'est « s'adapter à un environnement et s'en faire accepter » (2001 : 826). Cette

définition souligne le fait que l'intégration désignerait le processus par lequel la personne s'approprie son nouvel environnement avec pour objectif d'être accepté par les membres natifs de celui-ci. Ce qui implique que la personne n'abandonne pas entièrement son identité culturelle pour adopter celle de la communauté d'accueil. Ainsi, l'immigrant conserve son identité culturelle tout en adoptant des traits de la culture dominante. L'usage du terme se développe, du moins en France, à partir des années quatre-vingt-dix (Obin et Obin-Coulon, 1999).

Le terme *intégration* exprime une dynamique, dans laquelle chaque élément compte à part entière : « chacun accepte de se constituer partie du tout ou s'engage à respecter l'intégrité de l'ensemble » (Costa-Lascoux, 1991 : 10).

L'intégration est au centre d'un débat amorcé au XIX<sup>e</sup> siècle, conséquence à la fois de la révolution industrielle et de la révolution démocratique et politique. Dans cette logique, le XIX<sup>e</sup> siècle constitue une remise en cause de l'ordre traditionnel. D'après R. Nisbet (1984), les valeurs dominantes jusqu'au XIX<sup>e</sup> étaient les suivantes : attachement à la terre, à la monarchie, à la morale religieuse, à l'immobilité géographique et sociale. Désormais, on observe une remise en cause de tous ces attachements avec l'apparition de nouvelles classes sociales, l'émergence de nouveaux phénomènes tels que la délinquance, l'alcoolisme, la prostitution, etc. Dès lors se pose la grande question sociale. La thématique de l'intégration apparaît alors avec M. Weber et É. Durkheim, deux pères fondateurs de la sociologie. Ils vont chercher à comprendre le problème engendré par la révolution industrielle d'un point de vue sociologique.

La figure d'É. Durkheim est incontournable lorsque l'on parle d'intégration. En effet, toute l'œuvre du sociologue est consacrée à cette question d'intégration. Encore faut-il rappeler que son approche s'intéresse au caractère plus ou moins intégré d'un

groupe, d'une société. Car c'est le caractère intégré du tout qui permet l'intégration individuelle et non l'inverse.

Pour É. Durkheim (1989), l'*intégration* est un processus par lequel l'individu participe à la vie sociale. Cette participation s'opère grâce à l'intégration dans plusieurs instances : familiale, religieuse et professionnelle. Toutes ces instances prédisposent l'individu à vivre en société<sup>42</sup>. L'idée principale que nous retenons de la pensée durkheimienne est, comme le résume V. de Rudder, que « les membres d'une société, et donc les individus, sont d'autant plus aisément intégrés dans une collectivité que celle-ci est elle-même intégrée » (1994 : 25). Il est important de souligner que l'intégration propre de l'ensemble assure, en fait, une fonction intégrative pour les parties. Ainsi, la question du rapport entre l'individuel et le social, celle de la préservation d'un ordre social, d'un tout constitué d'individus de plus en plus autonomes et de plus en plus interdépendants, préoccupe l'ensemble de la sociologie française. Et c'est bien sur ce fond que s'inscrit la réflexion sur le concept d'*intégration*.

Tout au long du XX<sup>e</sup> siècle, la notion a vu son sens évoluer en fonction des discours et des enjeux idéologiques et politiques du moment : « à chaque camp, son mot, à chaque mot son moment » (Gaspard, 1992 : 17). Compte tenu de ce qui se joue, politiquement et idéologiquement autour de l'intégration, il n'est pas sans intérêt de rappeler l'histoire de ces enjeux depuis le milieu des années 1970. C'est à ce moment là, en effet, lorsque l'on prend conscience que l'immigration de travailleurs, perçue comme temporaire, a progressivement évolué vers une immigration durable, que l'intégration des immigrés entre dans le champ des préoccupations

---

<sup>42</sup> Toute l'œuvre d'É. Durkheim, de son premier grand ouvrage *De la division du travail social* (1893) à son dernier *Les Formes élémentaires de la vie religieuse* (1912), en passant par *Le suicide* (1897), est inscrite sous le signe de la cohésion sociale. C'est cette question, telle qu'elle se pose dans la France des débuts de la 3<sup>ème</sup> République (1875), qui interpelle É. Durkheim et qui le conduit à s'interroger sur l'intégration.

des pouvoirs publics avant de devenir un sujet de débat politique. Comme nous l'avons souligné précédemment, il est vrai que cette installation durable n'est pas un phénomène nouveau et que l'insertion et l'établissement des étrangers en France sont des réalités bien plus anciennes (voir *supra* pp. 30-37).

Et les difficultés que les chercheurs en sciences sociales rencontrent dans l'utilisation du concept découlent en bonne partie de cet investissement politique et idéologique, ainsi que de l'utilisation d'un vocabulaire variable. En fonction des contextes, des acteurs et des périodes, le maniement de cette notion varie, comme nous le verrons, avec l'usage d'autres termes proches ou connexes. Considérant qu'il est éclairant d'explorer les conditions dans lesquelles naît un concept, nous aborderons, dans ce qui suit, les notions d'intégration, d'insertion, d'assimilation, comme phénomènes relevant du processus général d'acculturation (Wachtel, 1974).

### 3. 2 Acculturation

Le terme acculturation apparaît dans la littérature anthropologique américaine vers 1880<sup>43</sup>. Il désigne des phénomènes de contact et d'emprunt culturels. Littéralement, acculturation indique le mouvement vers une culture et non la suppression d'une culture. Cette idée du mouvement d'une culture vers une autre véhicule d'autres ambiguïtés, dont témoignent, comme nous le verrons plus loin, les différentes définitions qui se succèdent depuis un siècle dans différents domaines. Nous nous limitons dans le cadre de cette réflexion au sens sociologique et anthropologique du terme. L'acculturation, écrit A. Dupront, « sera le mouvement d'un individu, d'un groupe, d'une société, même d'une culture vers une autre culture, donc un dialogue, un enseignement, une confrontation, un mélange, et le plus souvent

---

<sup>43</sup> Sur l'histoire du mot, voir G. Gurvitch (1960) *Traité de sociologie* (vol. 2, p.451).

une épreuve de force » (1965 : 7). Dans cette optique, la notion d'acculturation est inséparable des relations conflictuelles entre individus, ou groupes d'individus, dominants et dominés.

En 1936, Les anthropologues américains, M. Herskovits, R. Linton et R. Redfield définissent l'acculturation en ces termes :

L'acculturation comprend les phénomènes qui surviennent lorsque des groupes d'individus de cultures différentes entrent en contact direct et continu, et que se produisent des changements à l'intérieur des modèles culturels de l'un ou l'autre des deux groupes ou chez les deux (M. Grenon, 1992 : 13).

Les trois anthropologues, précités, examinent, à travers leur étude, les différentes dimensions de la culture : sa nature, sa dimension matérielle, sa structure, sa dimension institutionnelle, et sa dynamique. La question de l'acculturation apparaît, selon ces anthropologues, dans une dynamique culturelle. Le phénomène de changement culturel se manifeste, ainsi, dans les connaissances, les attitudes et les comportements. C'est ici qu'intervient l'acculturation : c'est-à-dire le processus par lequel une culture est transmise.

Le *Petit Robert* situe la première apparition du mot « acculturation » dans la langue française en 1911. Mais la notion n'émerge que lentement. Durkheim n'a pas abordé directement la question, qui se précisera cependant dans l'aire de la sociologie durkheimienne. Nous proposons, ici, une définition de ce concept d'un point de vue sociologique :

L'acculturation est l'ensemble des changements qui se produisent dans les modèles culturels originaux, lorsque des groupes d'individus de cultures différentes entrent en contact direct et continu. Cela veut dire que chaque culture constitue un système dont les éléments se réélaborent à l'occasion de ces contacts. Quelles que soient ces occasions (invasion, colonisation, migration), il y a des emprunts, des échanges et des réinterprétations entre les cultures (Besnard et *al.* 1990 : 10-11).



Le phénomène d'acculturation est suscité par la coexistence au sein d'une société de plusieurs groupes d'individus d'origine et de cultures différentes. L'acculturation est donc un processus de développement de la personnalité et d'intégration, qui implique : des échanges, des emprunts, des réélaborations des modèles culturels. Cette définition nécessite d'être modulée en fonction de l'évolution politique et sociale. L'acculturation ne se réalise pas en dehors d'un contexte, lui-même marqué par une conjoncture spécifique d'ordre historique, économique ou encore politique.

Selon R. Bastide (1971), les recherches françaises autour de la notion d'acculturation seront considérées avec acuité en grande partie dans le contexte de la décolonisation. Elles le seront explicitement par emprunt à l'anthropologie américaine. D'ailleurs, G. Balandier et R. Bastide (1971) ont, chacun à leur manière, introduit les études sur l'acculturation dans l'espace de l'anthropologie française. R. Bastide propose d'étendre la notion d'acculturation à l'analyse des phénomènes de contact et de transferts à l'intérieur d'une société. L'acculturation, écrit-il, ne survient pas seulement

[...] lorsque deux civilisations se rencontrent, mais encore lorsque des groupes, voire des personnes, entrent aussi en contact, s'allient, s'imitent ou s'opposent. Cela parce que tout groupe a sa propre culture et que la psyché des individus reflète les valeurs des milieux dont il fait partie. Nous retrouverons donc des processus et des phénomènes analogues à la fois dans les relations entre les communautés rurales et urbaines, entre le prolétariat et la bourgeoisie, à l'intérieur des mariages "mixtes" (1971 : 323).

Il est important de souligner ici la complexité de ce processus qui se déploie non seulement au niveau individuel mais aussi au niveau sociétal. Dans cette conception, l'acculturation entraîne plusieurs processus complexes de contact culturel.

N. Wachtel (1971) résume les difficultés qui entourent cette notion. La notion d'acculturation est paradoxale et ambiguë. Elle répond

certainement à un besoin ; cependant, elle n'a encore débouché ni sur une théorie générale, ni même sur des définitions concordantes.

En contexte migratoire, R. Legendre souligne que l'acculturation des migrants n'est qu'un cas particulier d'un phénomène général :

Toute acculturation implique par définition acquisition, mais aussi perte de certains traits. S'associer à une nouvelle culture oblige l'individu à y participer d'une manière différente. (1993 : 9)

Cette définition présente l'*acculturation* comme un processus dynamique. L'idée est de constater que des changements d'ordre culturel surviennent chez l'individu, consécutivement à la confrontation à un nouveau système de valeurs. Ceci renvoie au fait que l'identité culturelle de l'immigrant se trouve modifiée sous l'influence d'une autre identité culturelle en présence, soit celle du groupe dominant. Ainsi, L'*acculturation* est la mise en relation de deux cultures, ou plus précisément de deux personnes, porteuses d'une culture. La culture originelle se transforme au contact d'une autre culture. Il faut bien insister sur le fait qu'il s'agit là de contacts et d'échanges entre des groupes d'individus et que l'on ne peut élargir le sens de ce concept jusqu'à le rendre synonyme de « contact de cultures ».

À la lumière de ce qui précède, le concept d'acculturation reste au cœur des analyses anthropologiques du changement culturel. L'acculturation est présentée comme un processus qui déploie ses effets dans les deux sens (*a two-way process* selon M. Herskovits, R. Linton & R. Redfield, 1936) et dont on ne peut déterminer la fin. Donc, il est pertinent d'étudier l'ensemble du phénomène en tant que processus. Celui-ci est généré par les contacts entre groupes sociaux culturellement différents, et peut être abordé à travers les notions : intégration, assimilation, insertion qui véhiculent comme nous le verrons des ambiguïtés.

### 3. 3 Une forte concurrence sémantique : assimilation/insertion/intégration

Le terme *intégration* se confond souvent avec les termes *assimilation* et *insertion*, comme le montrent J-P. Obin et Obin-Coulon :

L'évolution récente de l'utilisation du terme témoigne de la concurrence sémantique jouée par les termes voisins d'assimilation et qui évoque plutôt les données culturelles et d'insertion qui se stabilisent sur un domaine proprement social. Par intégration, c'est de plus en plus la dimension nationale et politique qui est désignée (1999 : 18).

La différence établie par les auteurs entre *intégration*, *assimilation* et *insertion*, nous amène à nous interroger sur le processus qui, selon le contexte politique, social et culturel, fera de l'étranger un résident permanent de la société française.

#### 3. 3. 1 Assimilation

Les interrogations politiques sur l'assimilation et la possibilité d'inclure les étrangers dans une république universaliste en reléguant les revendications identitaires et culturelles au second plan s'imposent durant l'entre-deux-guerres, mais ont été précédées de la question de l'assimilation des Juifs, notamment au moment de l'affaire Dreyfus (1894-1906)<sup>44</sup>.

En France, c'est le mot *assimilation* qui s'est d'abord imposé. Il est en usage à la fois chez les juristes, les anthropologues et dans le sens commun. Le latin « *assimilatio* » désigne à la fois l'action de rendre égal et « l'acte de l'esprit qui considère comme semblable ce qui est différent » (Costa-Lascoux, 1991 :9). Un sens plus récent, issu de la physiologie et désignant le processus d'ingestion et de

---

<sup>44</sup> Rappelons que l'affaire Dreyfus est un conflit social et politique majeur de la Troisième République, survenu à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle. Cette affaire provient d'une erreur judiciaire pour espionnage et antisémitisme. Elle a bouleversé la société française pendant douze ans, de 1894 à 1906.

digestion, s'est superposé au précédent pour désigner « la disparition des caractéristiques de certains groupes humains par incorporation, absorption par certains autres » (Obin et Obin-Coulon, 1999 :13). Ainsi, *assimiler*, du latin *similis* qui signifie semblable, est synonyme d'absorber, d'ingérer, opération qui entraîne la disparition de l'élément étranger. L'assimilation tendrait donc à désigner le processus de perte des caractères culturels distinctifs d'une population immigrée. Au-delà du sens originel, on dit souvent d'un immigré qu'il est assimilé, lorsqu'on estime qu'il est bien intégré. *Intégration* et *assimilation* sont donc deux termes qui sont souvent confondus. Or, plusieurs raisons amènent à distinguer ces deux notions.

Par le passé, le terme *assimilation* fut associé à la période coloniale. Le but était d'établir une homogénéité linguistique et culturelle, selon l'appréhension du principe d'État-nation à cette époque. Nous devons donc reconnaître que dans la tradition française, on voulait des immigrés « assimilés » c'est-à-dire qui ne « nuisent pas » à l'unité nationale. Dans cette conception, l'*assimilation* désigne donc le fait de rendre semblable un individu (ou un groupe d'individus) aux membres d'un autre groupe social. Ce dernier groupe servirait alors de modèle linguistique, culturel, social au premier. C'est pourquoi J. Costa-Lascoux (1989) associe le processus d'*assimilation* à « l'adhésion complète de l'étranger par une conversion des mentalités et des comportements aux normes et modes de vie de la société d'accueil ». L'*assimilation* implique, ici, le remplacement des traits culturels du pays d'origine par ceux de la société d'accueil. Il s'agit de l'adoption complète de la culture dominante. Le concept renvoie donc à un processus d'identification culturelle.

M. Tribalat (1996, 2009) va dans le même sens en associant le processus à la perte des traits culturels d'origine. Ce qui implique que l'immigrant va renoncer totalement ou partiellement à ses

particularités culturelles qui le rendent distinct des membres natifs de la société et adopter celles partagées par le groupe dominant qui l'entoure. Dès lors, l'immigrant pourra en quelque sorte se fondre dans la société d'accueil puisqu'il partagera en principe les mêmes valeurs sociales et culturelles que les membres natifs de cette dernière. Selon ces deux auteurs, le processus d'*assimilation* modifierait partiellement l'identité culturelle originelle de l'individu, dans la mesure où il conduirait l'étranger à réorganiser ses comportements dans un souci d'adaptation à sa société d'accueil. En s'appropriant les différents référents communs de la culture cible (comme par exemple, la langue, l'histoire, les valeurs et les croyances) l'étranger pourrait comprendre son nouvel univers et s'y adapter. Dans cette perspective, il formerait avec les membres natifs de la société d'accueil une société culturellement homogène. Pour sa part, F. Dubet ne parle pas de disparition d'éléments étrangers ni de perte de traits culturels ; l'auteur considère l'assimilation comme un processus qui « permet une double identification positive : être à la fois d'ici et de là-bas » (1989 :62). Ainsi, les immigrants adhéreraient aux valeurs communément partagées par la société d'accueil de façon à prendre place dans cette dernière sans pour autant abandonner leurs identités culturelles originelles. Par conséquent, on peut se demander si l'appropriation de la culture dominante conduit les immigrants à être nécessairement « intégrés » socialement dans leur société d'accueil.

Il faut souligner que l'idéologie a évolué, dans la mesure où le respect de l'identité de l'autre paraît une valeur essentielle. Ainsi, la critique de l'*assimilation* a été formulée au cours des années 1970. Depuis, les expressions « droit à la différence » et « célébration de la France multiculturelle » (Schnapper, 1991 : 83) ou « plurielle » sont apparus dans les discours scientifiques et politiques. Ceci transparaît à travers des discours comme certains

discours présidentiels, à l'instar de François Mitterrand<sup>45</sup> qui reconnaissait solennellement, en 1987, les dimensions étrangères de la culture française :

Nous sommes tous un peu romains, un peu germains, un peu juifs, un peu italiens, un peu espagnols et de plus en plus portugais. Je me demande si déjà nous ne sommes pas un peu arabes.

Ainsi, les discours officiels ne parlent plus de l'*assimilation* des étrangers en France.

Le mot a été abandonné à cause de son caractère trop radical et de ses connotations coloniales. Le terme est devenu tabou à partir des années 1980. Toutefois, si en France le terme a disparu, « la notion de faire taire, voire faire disparaître les caractéristiques sociales et ethniques de l'autre » (Gaillard, 1997 : 124) a persisté. La « valse » politique entre la droite et la gauche se traduit alors dans l'adoption des termes *intégration* ou *insertion* au gré des affrontements idéologiques et politiques. Ils sont « *interchangeables* » (*ibid.*) parce que liés à des actions sociales.

### 3. 3. 2 Insertion

Le terme désigne l'introduction d'un objet particulier, qui conserve son identité et ses caractéristiques tout en contribuant à la cohérence, voire à l'harmonie d'un ensemble. L'*insertion* des immigrés est un processus qui suppose que ceux-ci conservent leur identité. Comme le souligne l'historien É. Temime (1999), l'*insertion* consiste à « reconnaître à l'étranger la place qu'il occupe dans une économie, un cadre social et culturel à préserver, au moins partiellement, l'identité d'origine, les spécificités culturelles, les modes de vie ». Ainsi, lors de son arrivée en France, l'étranger est inséré dans la société d'un point de vue économique et social par le travail, les loisirs, etc. Le terme *insertion*, plus couramment

---

<sup>45</sup> *Le Monde*, 20 mai 1987, p. 14.

utilisé dans le monde du travail, comme le relève A. Sayad (1991), n'était que « l'illusion d'une opération technique ».

Toutefois, les deux termes, *insertion* et *intégration* ne sont pas équivalents car il peut y avoir *insertion* sans qu'il y ait *intégration*. Le concept d'*intégration* renvoie à un processus tendant à l'achèvement, à la complétude. Il faut préciser que l'idée d'insertion n'a jamais vraiment été opératoire dans le langage des spécialistes qui dès les années 1980, lui ont préféré celui d'*intégration*.

### 3.3.3 Intégration

Comme l'assimilation, l'intégration au sens sociologique du terme, désigne moins un état qu'un processus. L'intégration n'est donc pas seulement une voie moyenne entre insertion et assimilation, voie qui inclurait les nouveaux arrivants sans les transformer radicalement. Elle amène, comme nous le verrons, à une réflexion plus complexe et plus nuancée sur ce qu'est la société. D. Schnapper (2007) distingue deux dimensions de l'intégration : d'une part l'intégration de tel ou tel groupe à un système plus large « *intégration tropique* », d'autre part le processus d'intégration de la société dans son ensemble, autrement dit son degré plus ou moins élevé de cohésion : « *intégration systémique* ». Les deux dimensions sont fortement liées dans la mesure où la question de l'intégration des populations immigrées renvoie donc à l'ensemble du processus d'intégration de la société d'accueil.

S'agissant des ENAF, le processus d'intégration implique que, pour s'approprier son nouvel univers, le nouvel arrivant va avoir recours à des stratégies d'adaptation. Ces stratégies sont en partie liées aux caractéristiques personnelles de l'individu, notamment son caractère, sa culture d'appartenance, ses expériences, etc. Ce qui souligne bien la singularité de chaque intégration.

Au-delà des phénomènes d'adaptation et d'interaction, il s'agit, selon A. Sayad, d'un processus spécifique auquel contribuent plusieurs facteurs :

[...] les uns objectifs et matériellement objectivés, les autres immatériels, d'ordre symbolique, transcendant toute la société et tout le groupe en question, leur conférant ce qui fait leur esprit, leur style propre, leur cohérence interne (1994 : 12).

L'auteur distingue deux catégories de facteurs, les premiers sont propres ou spécifiques aux immigrants et les deuxièmes sont liés à la société d'accueil. Il définit ainsi l'intégration comme un « aboutissement » permis par la contribution de facteurs *matériels* et *immatériels*. Toutefois, peut-on considérer qu'un processus d'intégration ait une fin ?

Différents facteurs influencent le processus d'intégration, notons parmi ceux-ci, le projet migratoire de la famille (le projet est-il volontaire ou forcé ?) ; la scolarisation qui joue un rôle sur le rythme d'intégration ; le travail ou l'implication des parents dans leur milieu social ; l'âge ; etc. Il est clair que ces différentes variables vont influencer le comportement du nouvel arrivant dans sa nouvelle société (facilité ou non d'adaptation, degrés de contacts avec les membres de la société d'accueil...). Dans cette perspective, la réussite du processus d'intégration serait tributaire de l'ensemble des facteurs que nous venons d'évoquer.

Par ailleurs, et dans la continuité de ce qui précède, le concept d'intégration porte à la fois sur l'intégration des individus à la société et sur l'intégration de la société dans son ensemble (Schnapper, 2009). La sociologue balaie, pour sa part, toute différence entre intégration et assimilation et met l'accent sur la différence entre intégration structurelle et économique. Toutefois, assimilation, insertion et intégration ne peuvent correspondre à des objets concrets. Car ce sont des processus sociaux difficiles à manier dans la mesure où, d'un point de vue sociologique, il n'y a pas une mais plusieurs immigrations avec des trajectoires différentes. Ces trois processus renvoient, comme le souligne



F. Dubet, aux « trois grandes perspectives théoriques qui se partagent les sciences sociales de l'immigration » (1989 : 7) en France. Il ne suffit donc pas de les distinguer mais de voir quelles sont les grandes articulations de ces processus, car ils peuvent être complémentaires. Lorsque l'on pose le problème des divers processus auxquels sont soumis les immigrants et la société qui les accueillent, nous convenons, à la suite des auteurs cités précédemment, que l'assimilation s'inscrit dans une perspective culturelle, l'insertion renvoie à une approche centrée sur les problèmes socio-économiques. Quant à l'intégration, elle concerne le versant politique. En France, elle renvoie à la place qu'occupent les immigrants dans la société d'accueil ainsi qu'aux relations formelles avec les institutions. Par conséquent ces trois processus sociaux sont interreliés et indissociables.

### **3. 4 Les différentes acceptions de l'intégration**

Dans l'histoire, la société française a vu son identité affirmée grâce à la médiation de l'État comme entité juridique et politique. Il y a eu intégration de la société par le politique. L'unité sociale s'est faite par le biais d'une forme politique spécifique : la nation. L'intégration d'individus ou d'un groupe n'est qu'un aspect de l'intégration de la société. On peut souligner, avec V. de Rudder, que « le concept d'intégration est, pour la sociologie, à la fois fondateur et d'un recours particulièrement délicat » (1997 : 90). Plutôt qu'un outil opératoire, le concept fonctionne plus souvent comme un horizon vers lequel s'orientent différents discours scientifiques et politiques. Cette généralité et cette difficulté constitutive du concept n'empêchent pas de nombreux auteurs qui écrivent actuellement dans le champ de la sociologie de l'immigration d'y référer directement ou indirectement, ce qui nous impose d'examiner et commenter leurs différentes propositions. En effet, certains chercheurs ont approfondi, nous l'avons vu, le

problème d'opérationnalité du concept d'intégration pour tenter de l'inscrire dans une perspective théorique déterminée.

D'après ce qui précède, nous sommes devant un paradoxe réel avec cette « notion chargée » (Sayad, 1994 : 9) qu'est l'*intégration*. Le « paradigme intégrationniste » (*ibid.*) est porteur d'enjeux fondamentaux. Nous essayerons, dans ce qui suit, de clarifier le débat théorique autour de ce terme. Ce paradoxe n'a de sens, selon nous, que dans la prise en compte du caractère changeant du discours sur l'*intégration*, comme d'ailleurs c'est le cas pour l'ensemble des discours concernant les immigrés et leurs enfants.

Dans la sociologie contemporaine, A. Sayad souligne que :

[...] l'intégration ainsi comprise, l'intégration comme réalité sociale et par conséquent collective, est-elle la condition même de l'intégration au second sens du terme, l'intégration individuelle des parties au tout. Plus grande et plus forte est l'intégration du tout, plus fort et plus grand est le pouvoir intégrateur de ce groupe, plus nécessaire et plus facile à réaliser est l'intégration à ce groupe de chacune de ses parties constitutives, anciennes ou nouvelles (1994 : 11).

S'inscrivant dans la lignée Durkheimienne, cette acception de l'*intégration*, ne se limite pas à l'immigration et interroge les processus et mécanismes qui font le lien dans une société ou un groupe. Elle est fondamentalement différente du sens majoritaire pris par le terme *intégration* dans le discours scientifique, médiatique et politique. Ainsi, selon A. Sayad, l'*intégration* peut se faire au niveau du groupe mais aussi au niveau de l'individu. L'*intégration* est, dans ce sens, le processus qui permet de maintenir la cohésion entre les différents éléments.

D. Schnapper définit le concept comme « un processus continu génératif de la nation comme entité sociologique » (1991 : 87). Au-delà de son usage dans la définition même de la

nation<sup>46</sup>, la sociologue désigne par le concept d'intégration « les formes de participation de ces populations à la société globale, par l'activité professionnelle, l'apprentissage des normes de consommation matérielle, l'adoption des comportements familiaux et culturels » (*ibid.* : 96). Cette définition présente l'avantage de cerner la complexité du processus mais elle n'en demeure pas moins difficile à rendre opérationnelle pour une étude empirique telle que la nôtre. Elle renvoie à des modalités et à des échelles très diverses et complexes de participation sociale. Aussi, les notions apparemment très concrètes d' « activité professionnelle », de « normes de consommation matérielle », de « comportements familiaux et culturels » renvoient à des domaines importants dans le processus d'intégration. Néanmoins, « participation » et « continuité » sont deux notions importantes à retenir, point sur lequel s'accordent, comme nous le verrons, la plupart des auteurs quant à la définition du concept. Le terme d'intégration appartient à la fois au langage politique et à celui de la sociologie. D. Schnapper (2007) analyse l'évolution de ce concept, depuis la pensée d'É. Durkheim jusqu'à aujourd'hui, période durant laquelle les désignations de ce phénomène se sont diversifiées. Le concept porte à la fois sur l'intégration des individus à la société et sur l'intégration de la société dans son ensemble.

P. Weil (1991) souligne que *l'intégration*, telle que conçue dans la société française, s'inscrit dans une perspective politique et « *privilégie le rapport à l'individu* » (1994 : 244), c'est-à-dire que « l'implantation dans la société française se base sur un fondement individuel » (*ibid.*). L'auteur se réfère aux travaux de G. Kepel (1987) qui énumère la fréquentation de l'école républicaine,

---

<sup>46</sup> « *Par définition, la nation se constitue par un processus d'intégration continu* » (D. Schnapper, 1991 : 81). Comme nous l'avons dit précédemment, l'auteure se réfère clairement à la nation (c'est-à-dire à l'ensemble de la population dépendant de l'État français et vivant sur son territoire) comme entité politique de régulation démocratique des conflits et des inégalités entre les individus ou entre les groupes qui la constituent.

l'occupation d'un emploi au sein des institutions françaises, l'accomplissement du service national<sup>47</sup>, comme des modes susceptibles de favoriser l'intégration de tout nouvel arrivant.

La tentative de spécification et de précision du concept d'*intégration* est aussi illustrée par les travaux de D. Lapeyronnie (1992, 1993). Le premier constat de l'auteur est « la fin des sociétés nationales ». L'État-nation a longtemps fourni le cadre de l'intégration d'individus issus d'horizons divers dont, notamment, les migrants de l'extérieur (immigrés et réfugiés) et les migrants de l'intérieur (exode rural massif). Selon D. Lapeyronnie, les choses ont évolué dans deux directions : une dualisation économique produisant chômage et exclusions croissantes ; une fragmentation culturelle qui entraîne une diversification des comportements et des normes. Ce diagnostic général conduit D. Lapeyronnie à distinguer deux concepts ou « deux champs de relations » : « la participation socio-économique » et « l'intégration culturelle ». L'auteur décrit le premier champ comme centré sur l'activité économique et la notion de *participation* concerne « les problèmes d'incorporation dans un ensemble économique et social ». Quant au second champ, *l'intégration culturelle*, il s'inscrit dans une logique de différenciation individuelle. La différence culturelle ne représente pas, d'après l'auteur, un obstacle puisqu'elle peut même être « valorisée et valorisante ». Par *intégration culturelle*, il désigne « les orientations culturelles de la vie sociale » qui correspondent en fait aux normes et aux valeurs propres aux individus et aux groupes dont ils font partie. Ainsi, ce modèle théorique de D. Lapeyronnie consiste en une réinterprétation de l'expérience de la majorité des migrants.

C. Clanet, quant à lui, dans une recherche sur l'intégration pluraliste des cultures minoritaires, renvoie d'une part à « l'idée d'interdépendance entre culture dominante et cultures

---

<sup>47</sup> G. Kepel (1987) : *Les banlieues de l'Islam*, Seuil, Paris (p. 281-282). Voir également le premier rapport du Haut Conseil à l'intégration (1991) : *Pour un modèle d'intégration*, La documentation Française.

minoritaires » et d'autre part à « l'idée de réparation, de recreation, de renouvellement (...) du sens et de la cohérence d'une globalité » (1989 : 207). Selon cette vision, l'intégration, contrairement à l'assimilation, ouvre la voie à une participation et à une possibilité d'échange et de confrontation des valeurs, des normes et des modes de comportement autant chez le nouvel arrivant et son groupe culturel que chez les membres de la société d'accueil. Dans cette recherche, C. Clanet associe donc l'*intégration* à une démarche de changement inscrite sur le plan culturel, à laquelle les immigrants doivent participer en utilisant des stratégies d'action qu'ils auront développées. Dans cette optique, il ne considère pas les immigrants comme des êtres passifs qui se font happer par ce processus social, mais il conçoit l'*intégration* de manière bidirectionnelle. C'est aussi le point de vue de J. Costa-Lascoux (1991) qui reconnaît que la démarche d'intégration met en jeu un ensemble d'interactions caractérisées par des négociations, des oppositions, des conflits mais aussi par des rencontres et par un souci de communiquer et d'échanger de la part de tous les acteurs.

Dans le contexte de notre recherche, l'intégration commence avant tout par l'adaptation au milieu scolaire. C'est un processus continu qui vise la francisation<sup>48</sup> des élèves étrangers nouvellement arrivés. Il se fait à l'école et se poursuit dans la société. Par conséquent, il faut tenir compte du passé des enfants, du fait qu'ils arrivent avec une histoire, un vécu, des acquis et avec un « bagage linguistique et culturel » dont il faut tenir compte. Soulignons que le rythme du processus d'intégration varie selon les individus et les familles. Par exemple, dans une famille, deux enfants peuvent avoir un rythme différent. Aussi, les projets d'intégration dans l'école exigent beaucoup de temps car, comme nous l'avons dit, l'intégration est un processus et non un état. Par ailleurs, on ne peut comprendre

---

<sup>48</sup> « Œuvre royale » (V. Spaëth, 1998 : 15), la francisation est une volonté politique et linguistique pratiquée en France depuis plusieurs siècles.

ce processus que si l'on prend en compte le rôle que joue la société dans laquelle l'individu tend à s'intégrer.

### 3. 5 L'intégration : un processus bidirectionnel

Il ressort de ce qui précède que le concept d'*intégration* peut sous-entendre que ce sont les parties « externes » qui doivent s'intégrer au tout et ne pas questionner l'intégration même du tout qui englobe les parties. Or, les sociologues s'accordent aujourd'hui pour reconnaître que l'intégration est un processus réciproque qui s'effectue à double sens : « l'intégration ce n'est plus alors seulement l'affaire de l'immigrant, mais devient aussi l'affaire des Français » (Begag et Chaouite, 1990).

En effet, dans l'intégration, l'une et l'autre des parties doivent être prêtes à *s'intégrer* et à *intégrer*. Dans ce sens, M. Chalom (1991 : 62) rappelle le rôle des sociétés d'accueil qui consiste à : « encourager les groupes ethnoculturels à maintenir leur identité, tout en étant à même de fonctionner selon les schèmes culturels de la société d'arrivée ». Ainsi l'intégration serait synonyme d'adaptation. Ce serait un mélange de traits culturels de la société d'origine et de traits culturels de la société d'accueil à l'intérieur de laquelle l'individu a choisi de s'installer. Le processus d'intégration implique ainsi que les membres de la société d'accueil participent activement à l'insertion des minorités. La réussite de ce processus serait donc en partie tributaire de cette réciprocité. En effet, c'est en constatant l'ouverture et l'appui qui lui sont manifestés que l'immigrant pourra se confirmer dans sa démarche d'intégration.

### 3. 6 Intégration / Exclusion

Dans le contexte migratoire, le terme *intégration* se trouve opposé au terme *exclusion*. Les deux substantifs sont généralement liés dans les discours officiels : « *intégration - exclusion* » (Costa-

Lascoux, 1991 : 8). D'un point de vue sémantique, la relation entre l'exclusion et l'intégration offre un intérêt particulier. Celle-ci se précise à la lumière de l'objectif à atteindre qui passe par « la lutte contre l'exclusion », l'exclusion étant un objet lui-même ambigu (*ibid.* : 9). Dans son ouvrage intitulé : *L'exclusion*, G. Lamarque met l'accent sur cette relation d'opposition entre *intégration* et *exclusion* : « s'il est rare que le discours public reconnaisse que la situation des étrangers relève de l'exclusion, l'intégration est en revanche un des maîtres mots de la politique de l'immigration » (1995 : 58). Ayant traité de la notion d'*intégration* précédemment, c'est l'*exclusion* qui sera abordée dans les lignes suivantes.

Le dictionnaire *Larousse* définit le terme *exclusion* comme « l'action d'exclure », c'est-à-dire : « mettre dehors, renvoyer. Exclure d'un parti, d'une salle » (2006 : 441). Cette définition renvoie à la relégation ou marginalisation de personnes qui ne correspondent pas au modèle dominant. Ainsi, l'*exclusion* peut être considérée comme un fait social qui fait que l'individu n'est plus intégré dans la société. Elle constitue un processus plus ou moins brutal de rupture progressive des liens sociaux.

Cette notion récente recouvre des réalités anciennes, Dans les années 1960, le terme *exclusion* renvoyait à la notion de pauvreté. Mais la nouvelle question sociale et le phénomène actuel d'exclusion ne recouvrent pas exactement celui de la pauvreté. R. Lenoir (1974), dans *Les exclus*, montre que l'exclusion n'est pas spécifique aux pauvres. Elle se définit par un certains nombre de « moins » par rapport à la norme en vigueur dans la société, désignant des situations variées mais qui ont toutes en commun de désigner une minorité rejetée. H. Maani (2001) distingue différentes formes d'*exclusion* :

- *l'exclusion économique* (par rapport au monde économique et au monde du travail), se fait d'abord par rapport à l'emploi. Les chômeurs, de longue ou très longue durée, ceux qui ne retrouvent pas d'emploi même lorsque l'activité économique

redémarre, sont la forme la plus visible de l'exclusion qui entraîne d'autres ;

- *l'exclusion sociale* concerne le logement, la famille, le mariage, etc. et est souvent la conséquence de l'exclusion de l'emploi (économique). Pour avoir un logement il est indispensable d'avoir un revenu mais pour avoir un emploi et donc un revenu il faut une adresse donc un logement ;
- *l'exclusion culturelle* (échec scolaire, illettrisme) : l'échec scolaire est largement responsable de sentiments de malaise et d'exclusion en France. En reflétant une appartenance sociale défavorisée, il conduit certaines populations de jeunes à souffrir de la " *galère* " (comme le montre F. Dubet 1989 : 64). Ils se voient sans avenir professionnel, donc sans avenir tout court. Cela conduit P. Bourdieu (1966 : 339) à accuser l'École de reproduire les inégalités sociales ;
- *l'exclusion institutionnelle* (détenus de prisons) ;
- *l'exclusion légale* est une nouvelle catégorie d'exclus de la société : les « *sans-papiers* », exclus des droits à la citoyenneté dans le pays dans lequel ils vivent parce qu'ils sont immigrés clandestins.

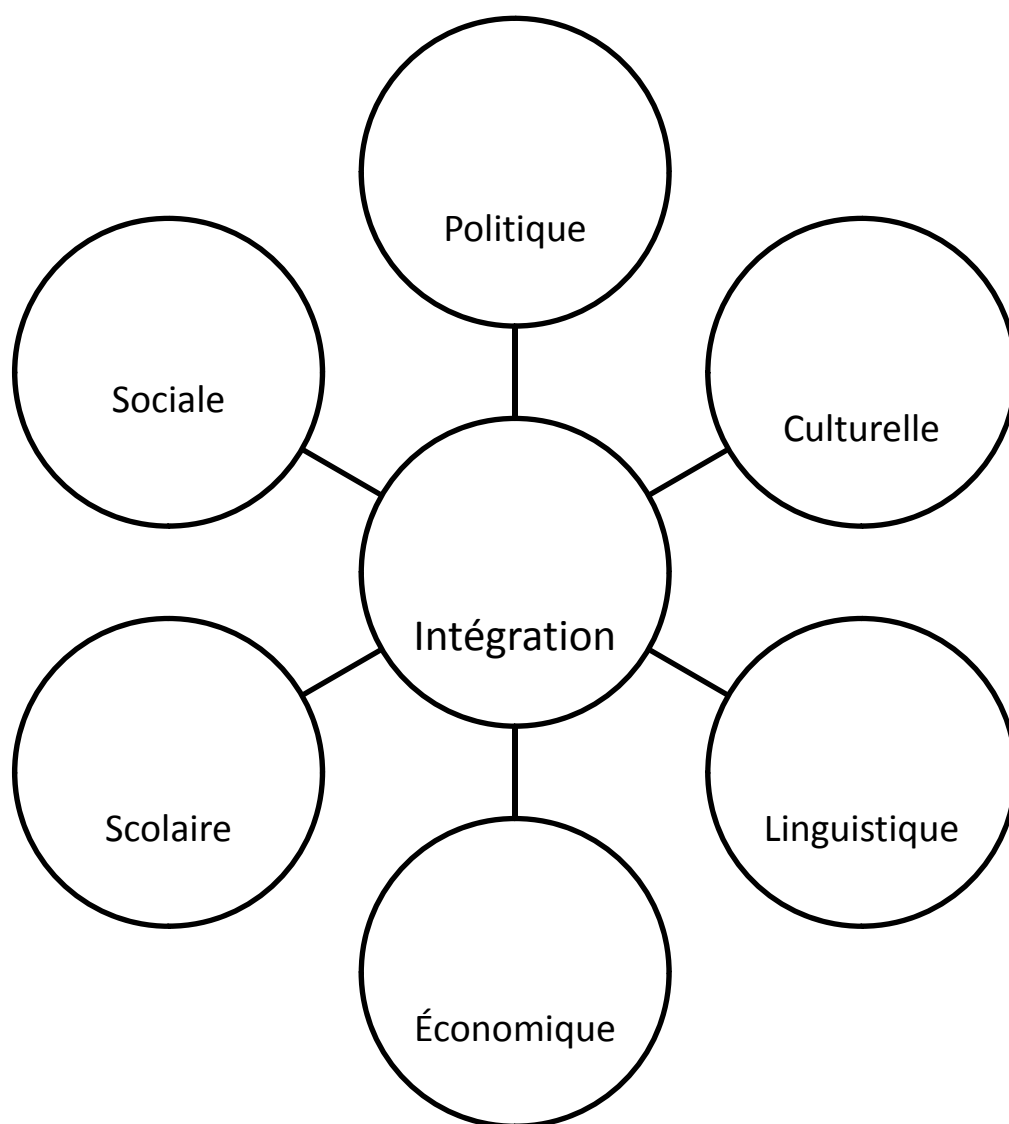
La multiplicité de ses facettes empêche une définition unique de *l'exclusion*. Les synonymes que l'on peut évoquer sont : « *disqualification* », « *désinsertion* », « *invalidation* » ou « *relégation* » (Ferréol et Jucquois, 2003 : 172). Dans cette optique, *l'exclusion* est un processus dynamique qui consiste, comme nous venons de le voir, en un ensemble de ruptures affectant aussi bien les aspects matériels de la vie que ceux symboliques et sociaux. Pour revenir au clivage *intégration/exclusion*, nous sommes amenée à nous demander si *l'exclusion* ne serait pas l'expression d'une crise générale des institutions d'intégration (l'École, l'Église, l'armée, l'État...). Chacune, pour des raisons propres, n'assurerait plus le rôle intégrateur qu'elle a joué autrefois. Car *l'exclusion* est



essentiellement la conséquence de la crise, voire de l'échec, de l'*intégration*.

### 3. 7 Les divers modes d'intégration

Le concept d'*intégration* n'implique pas l'existence d'un processus unique. Les individus et les groupes peuvent être intégrés selon des modes variés. Nous concevons que l'intégration peut s'articuler de manière plus ou moins marquée dans chacun de ces domaines : comportements quotidiens (habitudes alimentaires, modes de consommation...), éléments culturels (langue, éducation, modèles familiaux...), aspects économiques (travail salarié), relations sociales. C'est ce qui confère au processus de l'intégration son aspect multidimensionnel. Ceci nous amène à faire le constat suivant : il y a autant de dimensions de l'intégration qu'il y a de contextes de vie. Ceci étant, nous avons établi un schéma général, intitulé *L'intégration : un processus multidimensionnel* (voir figure n° 3), où nous représentons concrètement les différentes dimensions (ou facettes) de l'intégration :



**Figure 3 : L'intégration, un processus multidimensionnel**

Nous proposons, à travers la figure ci-dessus, un découpage en cinq points pour apprécier le processus d'intégration. Au-delà des définitions générales de l'intégration qui ont été évoquées jusqu'ici, nous avons un modèle plus opératoire qui précise les dimensions de l'intégration : *intégration politique ; sociale ; linguistique ; culturelle ; scolaire ; économique* dimensions qui sont toutes interreliées. La dimension « *intégration linguistique* » ne sera pas abordée ici, elle a fait l'objet de notre réflexion dans le chapitre précédent.

### **A. Intégration politique<sup>49</sup>**

Comme nous l'avons vu, selon les pays et les contextes, le contenu donné à l'*intégration politique* n'est pas le même. On oppose notamment le modèle anglo-saxon communautariste au modèle français républicain. Dans le modèle anglo-saxon, l'intégration passe par le groupe qui fait ainsi l'objet de mesures spécifiques dans le cadre de l'« affirmative action » (traduit en français par « discrimination positive »), qui vise à accorder à certains groupes un traitement spécifique ayant pour finalité de rétablir une égalité des chances. À l'inverse, l'intégration « à la française »<sup>50</sup> est, comme nous l'avons vu, un processus individuel excluant l'idée de traitement communautaire au nom de la lutte contre la fragmentation de la nation et de l'éclatement de la société. « Produit d'une volonté, l'intégration doit être facilitée par la loi, par l'existence de structures, par la bienveillance, la vigilance de la société d'accueil et tout particulièrement par l'école » (Lang, 2001 : 7). Conçue ainsi, l'*intégration* vise l'établissement de relations fonctionnelles avec de nombreuses institutions de la

---

<sup>49</sup> Différentes terminologies sont utilisées selon les auteurs et les contextes : « *intégration républicaine* » (G. Ferréol et G. Jucquois, 2003) ; « *intégration démocratique* » (P. Weil, 1991, 1994) ; « *intégration nationale* » (D. Schnapper, 1991, 2007) ; « *intégration à la française* » (G. Noiriel, 2000).

<sup>50</sup> Nous ne développerons ici que les aspects relatifs aux enfants étrangers.

société d'accueil. Parmi celles-ci, l'école est le lieu privilégié qui favorise l'intégration de tous les enfants dans la société d'accueil.

## **B. Intégration économique**

L'intégration économique concerne essentiellement « la conquête de l'autonomie financière, ce qui se réalise de fait par l'insertion permanente sur le marché du travail » (Monnier, 1991 : 22). Ainsi, l'intégration par le travail inspire la dynamique globale du processus, dans la mesure où le travail procure non seulement un revenu, mais aussi des droits sociaux favorisant l'engagement dans les luttes syndicales ou sociales, ferment important de socialisation.

## **C. Intégration culturelle**

Cette dimension traite l'aspect culturel du processus d'intégration. Comme le souligne C. Perregaux (1994a : 121), « le phénomène migratoire entraîne le migrant dans la plupart des cas, à incorporer les traits de la culture nouvelle, elle-même diverse, à partir de son propre contexte et de ses propres repères culturels ». Ici, l'intégration procède de l'acceptation de certaines valeurs, des modèles de conduite et des pratiques culturelles de la société d'accueil. Ajoutons que l'intégration repose sur la préservation des spécificités culturelles et de la culture d'origine. Toutefois, certaines spécificités disparaissent au profit de l'adoption de celles de la culture d'accueil. D. Monnier (*ibid.*) distingue trois stades de l'intégration culturelle :

- l'intérêt pour la découverte (le désir de s'informer) des caractéristiques culturelles de la société d'accueil ;
- l'amalgame de certains traits culturels de la société d'accueil et de la société d'origine ;
- l'abandon des traits culturels de la société d'origine et leur remplacement par ceux de la société d'accueil.

## **D. Intégration sociale**

Le processus d'intégration se trouve complexifié par la situation sociolinguistique particulière en France et par la diversité importante de la population immigrante à intégrer. Aussi, l'immigrant arrivant en France doit-il, en plus de faire l'apprentissage de la langue française, participer à la vie collective de cette nouvelle société d'accueil au mieux de ses capacités et selon son rythme d'adaptation. Cela implique également une part active de la société d'accueil tant par le biais de ses institutions que par celui des relations interpersonnelles intervenant dans le processus d'intégration. « L'intégration est l'un des enjeux prioritaires de notre société (...) Comment participer, par le biais de la langue, à l'intégration des migrants dans nos sociétés » (Calvet, 1994 : 16). Il est clair, d'après les propos de L.-J. Calvet, que la maîtrise de la langue du pays d'accueil, en l'occurrence le français, semble être l'enjeu fondamental d'une bonne intégration à la société d'accueil.

Selon B. Jobert, l'intégration sociale renvoie à « l'allégeance commune des individus à un système central de normes et de représentation » mais aussi à « l'identification des membres de la société à des groupes plus restreints » (1985 : 659). La dimension sociale de l'intégration renvoie, ici, à deux mécanismes distincts et complémentaires ; il s'agit en fait, de l'établissement des liens avec les membres de la société d'accueil et l'apprentissage des valeurs, des codes et des normes de cette société.

Si nous adoptons cette conception pour notre étude, nous pouvons dire que la dimension sociale de l'intégration renvoie, d'une part, à l'adhésion aux valeurs communes de la part des ENAF, mais aussi à l'ouverture à la diversité et la mise en œuvre de moyens précis de la part de l'institution scolaire qui les accueille. C'est d'ailleurs l'objectif des responsables de l'Éducation nationale dans le domaine de l'intégration scolaire :

L'attention portée à tous les élèves dans leur diversité sociale et culturelle, quelles que soient leur origine ou leurs caractéristiques individuelles et collectives, doit être une préoccupation éducative et pédagogique constante, ainsi que la connaissance et l'utilisation de la richesse que fournit la composition de notre société.<sup>51</sup>

Comme le souligne la circulaire, outre le primat de l'approche sociale, l'intégration n'implique plus le rejet des spécificités culturelles, bien au contraire, la reconnaissance de ces spécificités doit faciliter l'intégration des jeunes dans l'école, et donc dans la société. Il est clair que la dimension sociale occupe une place importante dans l'intégration des ENAF, dans et par l'école.

### **E. Intégration scolaire**

Cette dimension implique l'adhésion à une culture éducative de la part des élèves immigrants, mais aussi l'ouverture à la diversité et la mise en œuvre de moyens précis de la part du milieu scolaire qui les accueille. *L'intégration scolaire* est un processus d'adaptation à long terme, multidimensionnel dans la mesure où il concerne le linguistique (apprentissage, dans l'optique d'un processus continu, de la langue d'enseignement), le cognitif (savoirs à acquérir) et le social (établissement de liens significatifs avec les membres de la société d'accueil et apprentissage des valeurs, des codes, des normes et des référents culturels de cette société).

La question de l'intégration scolaire des ENAF ne doit pas être discutée dans un cadre trop étroit. Comme le note B. Charlot, elle ne doit pas être réduite à un problème linguistique (1997 : 41). En effet une langue ne peut être maîtrisée par la seule approche linguistique. L'enseignement en général et l'enseignement des langues en particulier est un acte social.

---

<sup>51</sup> Circulaire des CEFISEM, octobre 1990.

Le but de la figure n°3 (p. 95) est d'illustrer le caractère d'interdépendance entre les dimensions du processus d'intégration. Cette distinction des divers modes de l'intégration présente l'avantage de marquer la pluralité des contextes et la diversité des situations et permet d'échapper à une conception univoque et normative en ouvrant la voie à l'étude des différents types ou modes d'intégration historiquement et socialement situés. C'est bien en spécifiant ainsi le concept qu'on peut réussir à élucider au mieux les processus réels.

## CHAPITRE 4 : LA POLITIQUE D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE

Notre objectif, dans le cadre de ce chapitre, s'inscrit dans l'axe de la politique linguistique afin de clarifier les principales positions qui s'expriment dans l'espace politique français à propos de l'intégration linguistique, ainsi que les mesures et pratiques adoptées. Pour ce faire nous apportons, d'abord, quelques précisions sur les thèmes de l'intégration, dans le contexte politique, et de la politique d'intégration menée par le gouvernement français vis-à-vis des nouveaux arrivants. Nous présentons ensuite une brève chronologie des principales mesures spécifiques du gouvernement en matière d'intégration linguistique, afin de montrer que cette politique fait suite à plusieurs décennies de débats, d'études et de recherches sur cette question, et qu'elle a évolué dans son approche et son contenu. Notre réflexion prend sa source dans des travaux de sociologues et historiens spécialistes de l'immigration, entre autres, G. Noiriel (2000, 2006) et D. Schnapper (1992, 2007, 2009) et de politologues : P. Weil (1991, 1994) et C. Withol de Wenden (2002, 2007).

L'arrivée et la présence durable des étrangers sur le territoire, ont suscité le développement, en France, de discours, de politiques et de pratiques portant sur la place de ces nouvelles populations dans la société d'accueil. Ceci nous amène à situer la question de l'intégration dans son cadre politique, afin d'essayer de comprendre comment la question de l'intégration a surgi, comment elle s'est concrétisée au niveau des politiques publiques tant à l'échelon national que local et quelles évolutions ont été enregistrées tout au long de la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle.



## 4. 1 Le lien langue/intégration dans l'espace politique français

La France représente, comme nous le verrons dans les lignes qui suivent, un cas de nation identifiée à une langue et qui, en outre, défend l'intégrité de ce marqueur identitaire dans tous les secteurs de la vie publique. L'institution du français comme langue officielle puis nationale s'est faite au cours d'un long processus historique que nous ne développerons pas ici<sup>52</sup>, durant lequel le pouvoir central a assuré son emprise, entre autres moyens par l'imposition progressive d'une langue unique.

Le modèle français se fonde sur des principes et des dispositions juridiques fondamentales. Ce modèle est lié à une certaine conception de la République et de la nation, définie comme une communauté de valeurs auxquelles les individus adhèrent et qui fondent la citoyenneté. La nation se présente comme :

[...] une forme politique qui transcende les différences entre populations, qu'il s'agisse de différences objectives d'origine sociale, religieuse ou nationale ou de différences d'identité collective, en les intégrant dans une entité organisée autour d'un projet commun. (Schnapper, 1991 : 73 )

À la lecture de cette définition, nous sommes amenée à dire que la tradition nationale française exclut la division, le multiple. Le principe de nation une et indivisible s'illustre dans la devise républicaine « une langue, une culture pour tous », articulant un projet politique axé sur le maintien d'une identité collective forte et de l'égalité de tous au-delà de tous les particularismes. Ainsi, comme le rappelle E. Vaillant, « hérité de la révolution de 1789, le modèle français obéit à une logique d'égalité » (2001 : 48). En effet, à la différence du modèle anglo-saxon, qui favorise la coexistence des différentes communautés culturelles et linguistiques, le modèle français ne connaît que « l'intégration des individus » (Lapeyronnie,

---

<sup>52</sup> Voir notamment R. Balibar (1985) ; R. Balibar & D. Laporte (1974).

1993). La France se caractérise non pas par la reconnaissance d'une identité culturelle, mais par la constitution d'un espace politique où la citoyenneté est indépendante de la communauté d'appartenance. Le citoyen est reconnu hors de son origine ethnique.

La France applique ces principes, l'instance la plus efficace et la plus symbolique de cette politique d'unification étant « l'école républicaine », qui définit ce que l'on a appelé le « modèle républicain », et que D. Schnapper (1991) appelle le « modèle d'intégration à la française ». La volonté d'unification linguistique de la France transparaît, en effet à travers l'école. Cela s'est traduit par la scolarisation obligatoire à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et l'interdiction de parler les idiomes régionaux dans les établissements d'enseignement publics. L'imposition du français comme langue officielle, puis langue nationale, s'est accompagnée d'une dévalorisation des autres langues parlées sur le territoire. La France est devenue au cours de ce long processus historique un pays *idéalement monolingue* selon l'expression de P. Achard (1986) qui attribue la paternité de cet idéal monolingue à l'abbé Grégoire (1793). Les politiques linguistiques de l'État français depuis l'Ancien régime n'ont pas supprimé le plurilinguisme en tous les points du répertoire, loin s'en faut, cependant elles en ont supprimé la légitimité. Ce n'est qu'en 1951 que quatre langues régionales (basque, breton, catalan, occitan) sont admises dans l'institution scolaire<sup>53</sup>.

S'il est vrai que la complexité des mouvements migratoires transforme profondément la réalité du pays « d'accueil », cette règle vaut également pour la France, vieux pays d'immigration. La société française est, désormais, plurilingue et pluriculturelle. Mais sur le plan politique, la prise en compte de ce plurilinguisme et de cette pluriculturalité reste faible. La politique linguistique de l'État,

---

<sup>53</sup> Loi n°51-48 du 11 janvier 1951, loi Deixonne relative à l'enseignement des langues et dialectes locaux.

monolingue, est difficilement ouverte à la réalité multilingue de son territoire. Cependant, la France outre le fait d'être la mosaïque de différentes cultures, peut être comparée à un *creuset*<sup>54</sup> où s'unissent diverses cultures. L'idée de la mosaïque signifie, en effet, un ensemble formé d'éléments divers, en contact entre eux, sans pourtant se mélanger alors que le *creuset* évoque une idée de fusion totale.

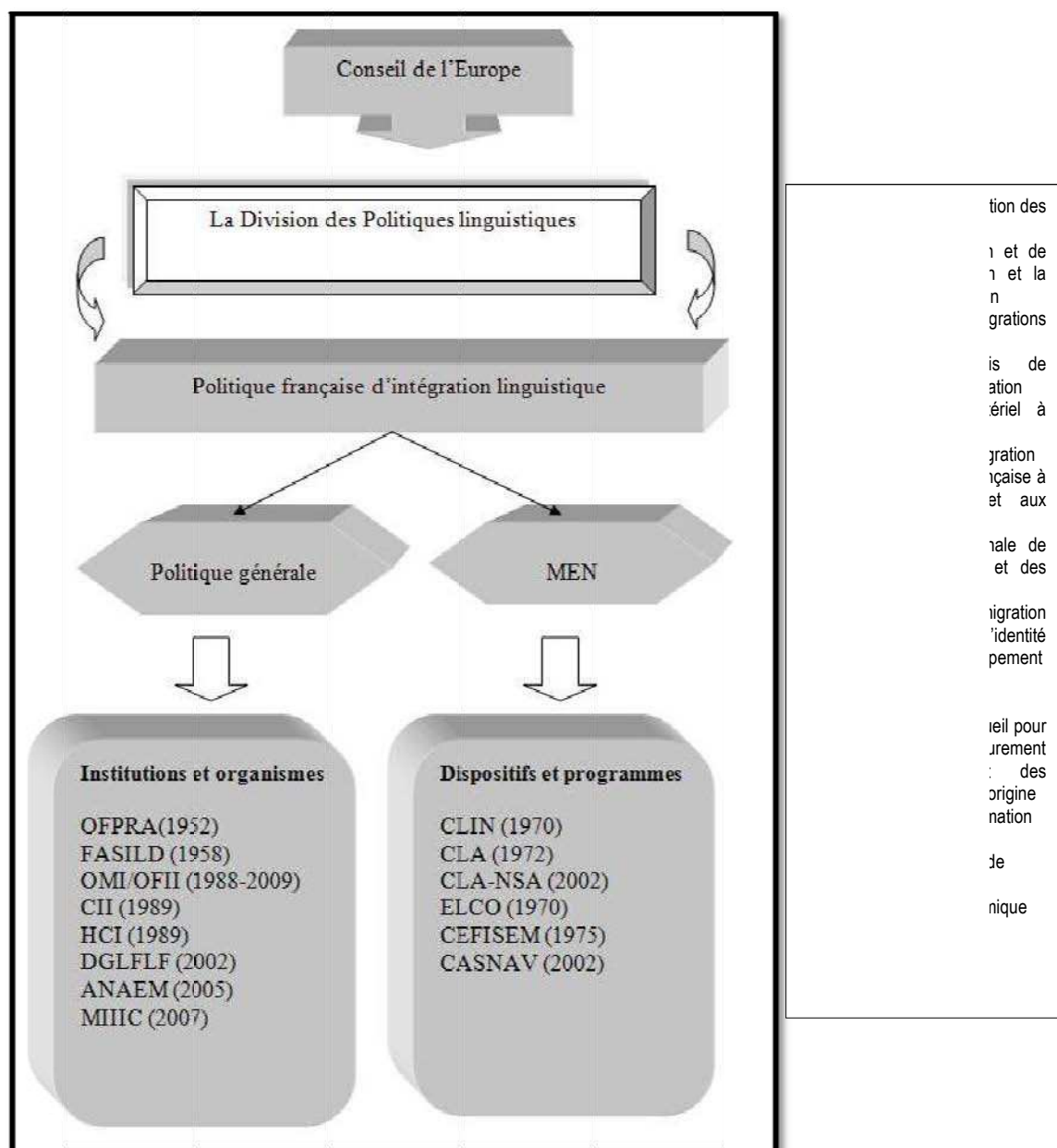
Ainsi, si l'on considère que l'un des enjeux majeurs des politiques françaises repose sur la capacité collective à réussir la pleine intégration -qui ne peut se faire qu'avec le français- de toute population nationale ou étrangère se trouvant sur le territoire, qui, par ses origines ou sa situation sociale est en position d'exclusion linguistique, il semble important de créer les conditions nécessaires à l'intégration de ces populations et de leurs enfants, en refusant la constitution de communautés ou de groupes refermés sur eux-mêmes, et par conséquent fermés aux autres.

## 4. 2 La politique d'intégration

La politique d'intégration est un objet récurrent du débat public, ce qui révèle à la fois l'importance de cet enjeu de société et la difficulté à lui trouver une réponse univoque. Soulignons que la politique française en matière d'intégration s'inscrit dans le cadre d'une politique d'immigration globale de l'Union Européenne. Elle fait partie, comme l'illustre la figure n°4 ci-dessous, du paysage politique et de l'arsenal administratif européen. Cette figure met en avant l'arrière-plan institutionnel dans lequel s'inscrit la politique française d'intégration.

---

<sup>54</sup> L'expression « le creuset français » a été forgée par l'historien sociologue, Gérard Noiriel, pour désigner le processus par lequel en trois ou quatre générations environ 10 millions de personnes étrangères sont devenues totalement françaises.



**Figure 4 : Institutions et organismes impliqués dans la politique d'intégration**

Nous allons aborder sans nous y attarder les missions dévolues à chaque échelon décisionnel, pour ensuite détailler les programmes et dispositifs français.

Les politiques linguistiques du Conseil de l'Europe<sup>55</sup> ont pour objectif de promouvoir :

- Le plurilinguisme : tous les citoyens européens ont le droit d'acquérir un niveau de compétence communicative dans plusieurs langues, et ce, tout au long de leur vie, en fonction de leurs besoins ;
- La diversité linguistique : l'Europe est un continent multilingue et toutes ses langues ont la même valeur en tant que moyens de communication et d'expression d'une identité. Les conventions du Conseil de l'Europe garantissent le droit d'utiliser et d'apprendre des langues ;
- La compréhension mutuelle : la communication interculturelle et l'acceptation des différences culturelles reposent fortement sur la possibilité d'apprendre d'autres langues<sup>56</sup>.

Le Conseil de l'Europe mène ces objectifs dans le cadre de la Convention culturelle européenne (1954). Soulignons avec J-C. Beacco (2008), que le plurilinguisme est le principe fondateur du *Cadre Européen Commun de Référence* (CECR) pour les langues élaboré par la Division des politiques linguistiques. Cet instrument a pour finalité de constituer une base commune aux États membres pour élaborer des programmes d'enseignement des langues, chaque pays gardant la possibilité d'adapter ces directives en fonction de son système d'enseignement.

#### **4. 2. 1 Missions de la Division des politiques linguistiques**

La Division conçoit des programmes et coordonne des projets encourageant le développement et l'analyse des politiques linguistiques éducatives en faveur de la diversité linguistique et du plurilinguisme. Ses travaux sont plus particulièrement connus pour les instruments et règles qu'elle élabore afin de répondre aux

---

<sup>55</sup> Créé en 1949, implanté à Strasbourg, le Conseil de l'Europe regroupe 47 États membres. Depuis 2004, plus de la moitié de ces États ont rejoint l'Union européenne. Les programmes du Conseil de l'Europe, dans le domaine de l'éducation aux langues, sont coordonnés par deux instances complémentaires : la Division des Politiques linguistiques, à Strasbourg, et le Centre européen pour les langues vivantes (CELV), à Graz en Autriche. Celui-ci ne sera pas développé ici.

<sup>56</sup> [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Domaines\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Domaines_FR.asp)

besoins des pays membres en matière de politiques linguistiques et éducatives. Les programmes et dispositifs concernent toutes les langues : langue maternelle, langue(s) de scolarisation ainsi que les langues étrangères, secondes ou minoritaires. Ils s'adressent à l'ensemble des 48 états ayant ratifié la convention culturelle européenne. La Division des politiques linguistiques propose également une expertise internationale aux États membres désireux d'analyser et de reformuler leurs politiques linguistiques éducatives et accompagne les coopérations intergouvernementales qui permettent de repérer les stratégies efficaces en vue de la promotion du plurilinguisme. Elle s'occupe entre autres<sup>57</sup> des politiques linguistiques pour l'intégration des migrants adultes (primo arrivants) et des minorités.

#### **4. 2. 2 La question de l'intégration dans la vie politique française**

Le terme se serait imposé à la fin des années 1980. Nous ne reviendrons pas ici sur l'historique du concept (voir *supra* p. 73). Dans le débat politique et le langage administratif, il date de 1988-1989. Il a été officiellement consacré par la création du Haut Conseil à l'Intégration (HCI) en 1989 dont le premier rapport au Premier ministre indique clairement l'objectif : « Pour un modèle français d'intégration ». Le HCI a estimé indispensable de définir pour sa part ce qu'il entend par ce terme qui fait partie de son titre même. Il estime qu'il faut concevoir l'intégration non comme une sorte de voie moyenne entre l'assimilation et l'insertion, mais comme une sorte de processus spécifique. Il définit l'intégration en ces termes :

Par ce processus, il s'agit de susciter la participation active à la société nationale d'éléments variés et différents, tout en

---

<sup>57</sup> Elle a conçu un Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques en Europe ; autres instruments de la Division politique linguistique, le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR) ; Portfolio Européen des Langues (PEL) ; un instrument de référence pour les langues de scolarisation.

[http://www.ciep.fr/dossierdoc/politique\\_linguistique/action\\_conseil\\_Euro.php](http://www.ciep.fr/dossierdoc/politique_linguistique/action_conseil_Euro.php)

acceptant la subsistance de spécificités culturelles, sociales et morales et en tenant pour vrai que l'ensemble s'enrichit de cette variété, de cette complexité. Sans nier les différences, en sachant les prendre en compte sans les exalter, c'est sur les ressemblances et les convergences qu'une politique d'intégration met l'accent afin, dans l'égalité des droits et des obligations, de rendre solidaires les différentes composantes ethniques et culturelles de notre société et de donner à chacun, quelle que soit son origine, la possibilité de vivre dans cette société dont il a accepté les règles et dont il devient un élément constituant (HCI, 1991).

L'accent est mis sur une intégration égalitaire et individuelle, comme le montre le terme « chacun ». Elle est aussi égalitaire, comme le souligne le texte : « dans l'égalité des droits et des obligations », que l'on soit autochtone ou d'origine étrangère, il n'y a pas de distinction entre les composantes de « souches » ethniques ou culturelles. La différence ne doit pas donner lieu à des traitements spécifiques, puisque dans le modèle républicain, l'égalité prime sur la différence.

De plus, la langue est nécessaire pour « une participation active » à la société nationale. C'est-à-dire pour pouvoir participer aux votes, travailler, participer à l'économie du pays de résidence, faire partie de la vie sociale (comme par exemple les associations). Cette intégration ne nie pas, comme il est précisé dans la citation, et n'empêche pas, les spécificités culturelles. Car on peut être intégré tout en gardant des particularismes et « des spécificités culturelles ». Être intégré, ce n'est pas rester enfermé dans sa sphère privée et connaître le français est indispensable pour une participation active à la société nationale. Le discours du HCI reste invariable à l'heure actuelle. Selon D. Schnapper (1992 : 50), la politique d'intégration « consiste à favoriser, directement ou indirectement, la participation des immigrés à la vie économique, sociale et – à long terme – politique ».

Depuis 1990, la question de l'intégration des enfants (im)migrants occupe régulièrement le devant de la scène politique. Ceci

transparaît, comme nous le verrons, dans l'extrême diversité des services et organismes impliqués dans la politique d'intégration des immigrés :

- l'Institut national de la statistique et des études économiques (INSEE) assure le recensement de la population ;
- l'Office des migrations internationales (OMI)<sup>58</sup> recense les entrées ;
- la Direction de la population et des migrations dénombre les naturalisations ;
- l'Office français de protection des réfugiés et apatrides (OFPRA)<sup>59</sup> traite les demandes d'asile ;
- l'Agence Nationale de l'Accueil des Étrangers et des Migrations (ANAEM)<sup>60</sup> ;
- le ministère de l'Intérieur délivre les titres de séjour ;
- le ministère de la Justice est chargé des acquisitions de nationalité ;
- enfin, l'Institut national des études démographiques (INED) présente chaque année au Parlement son rapport sur la situation démographique, où les personnes d'origine étrangère sont prises en compte.

Parallèlement, outre le Haut Conseil à l'Intégration, la politique d'intégration menée depuis 1990 voit la création d'autres structures institutionnelles ; le Comité Interministériel à

---

<sup>58</sup> En 2009, cet établissement public a vu ses compétences et ses missions élargies à l'accueil et à l'accompagnement des étrangers lors de leur migration vers la France, devenant ainsi l'Office Français de l'Immigration et de l'Intégration (OFII). Il s'agit actuellement de l'opérateur de référence sous la tutelle du ministère de l'immigration.

<sup>59</sup> Créée en 1952 par la loi du 25 juillet 1952 relative au droit d'asile, l'OFPRA est un établissement public placé sous la tutelle du Ministère de l'immigration et chargé de l'application des textes français et convention européennes et internationales relatifs à la reconnaissance de la qualité de réfugiés, d'apatrides et à la protection subsidiaire (voir figure n° 4 p. 105).

<sup>60</sup> Ce nouvel opérateur participe, depuis sa création en 2005, à toutes les actions administratives, sanitaires et sociales relatives à l'entrée, à l'accueil et au séjour des étrangers.



l'Intégration (CII) créé par décret en 1989<sup>61</sup>, comprend, sous la présidence du premier ministre, vingt-cinq ministres. Ce comité est chargé de définir, d'animer et de coordonner la politique du gouvernement en matière d'intégration des résidents étrangers ou d'origine étrangère et se réunit une fois par an. L'objectif de ce comité est d'instaurer pour chacun les conditions lui permettant d'acquérir ou de retrouver la capacité à se considérer comme membre d'une communauté de citoyens. Rappelons que ce comité n'a pas été réuni entre 1990 et 2003. Pour l'année 2003, le programme d'actions du comité interministériel comportait trois objectifs :

- construire des parcours d'intégration pour les nouveaux migrants ;
- assurer la promotion sociale, professionnelle et individuelle ;
- agir contre les intolérances pour l'égalité des droits.<sup>62</sup>

L'intégration a donné son nom à un ministère, celui des Affaires sociales et de l'intégration<sup>63</sup> et à un secrétariat d'État. L'année 1990 aura donc marqué clairement la volonté des pouvoirs publics de promouvoir un modèle français de l'intégration. Elle a aussi donné son nom, comme nous le verrons plus loin, à un nouveau ministère, celui de l'Immigration et de l'Intégration de l'identité nationale et du Co-développement.

---

<sup>61</sup> Décret n°89-881 du 06 décembre 1989.

<sup>62</sup> Décret n°2003-84 du 30 janvier 2003.

<sup>63</sup> Ministère du gouvernement de Mme Edith Cresson, formé en juin 1991 et dont le ministre était M Jean-Louis Branco.

#### 4. 2. 3 Que désigne l'expression politique d'intégration ?

D'après la commission de terminologie et de néologie dans le domaine social, mener une politique d'intégration, « c'est définir et développer des actions tendant à maintenir la cohésion sociale au niveau local comme au plan national, de sorte que chacun puisse vivre dans le respect des lois et l'exercice de ses droits et de ses devoirs » (1998)<sup>64</sup>.

La cohésion sociale<sup>65</sup> dépend de la nature et de l'intensité des relations sociales qui existent entre les membres de la société. La cohésion sociale est, à l'origine, une notion utilisée dans certains milieux en France et en Belgique, dans le débat public. Le terme est aujourd'hui passé au niveau européen, que ce soit au niveau de la Commission Européenne (introduite dans les années 1980 à propos des Fonds Structurels, la cohésion sociale fait partie depuis 2000 des dits objectifs de Lisbonne pour la période 2000-2010) ou du Conseil de l'Europe, doté d'une Stratégie de Cohésion Sociale et d'une Direction Générale de la Cohésion Sociale. Il a alors un sens de lien entre les peuples (Union Européenne) et de capacité à garantir le bien-être de tous en évitant les disparités par la coresponsabilité des acteurs (Conseil de l'Europe).

Vue sous cet angle, la politique d'intégration ne concerne pas seulement les immigrés. Elle s'adresse aux immigrés au même titre qu'aux nationaux, et vise « la cohésion sociale ». Ainsi l'intégration vise à réduire les clivages entre la communauté nationale et les communautés étrangères par la mise en œuvre d'une action plus unitaire. Il s'agit, comme le rappelle M. Caron de « traiter les immigrés comme le reste de la population française » (1990 : 4). Le

---

<sup>64</sup> <http://www.social.gouv.fr/htm/modedemploi/vocab.htm#INTEGRATION>

<sup>65</sup> Enoncée pour la première fois par le sociologue É. Durkheim, dans son ouvrage *de la division du travail social* en 1893, l'expression « cohésion sociale » désigne alors l'état de bon fonctionnement de la société où s'exprime la solidarité entre individus et la conscience collective : « Nous sommes ainsi conduits à reconnaître une nouvelle raison qui fait de la division du travail une source de cohésion sociale. Elle ne rend pas seulement les individus solidaires, parce qu'elle limite les activités de chacun, mais parce qu'elle l'augmente » (1893 : 133).

but est que des groupes différents puissent vivre ensemble sur le plan culturel comme sur le plan social. Aussi, il s'agit de mesures et de pratiques destinées à assurer, pour tous, les droits civils et sociaux. Alors que P. Weil (1991 : 68) insiste sur la nécessité d'accorder une attention particulière aux publics étrangers :

[...] une politique d'intégration suppose qu'une priorité soit accordée au traitement des problèmes spécifiques des résidents étrangers. Mais elle nécessite également une plus grande attention générale aux secteurs les plus en relation avec ces problèmes : logement, école, formation professionnelle.

Pour lui, trois domaines sont étroitement reliés à l'intégration : le travail, l'école et la résidence. Par conséquent, la société d'accueil a donc une responsabilité dans la réussite du projet migratoire de l'immigrant, une responsabilité quant à ses choix et aux conséquences de ses choix. C'est pourquoi nous supposons que, si la réussite du projet migratoire du nouvel arrivant est liée à sa capacité à comprendre les codes culturels et le fonctionnement des différentes institutions du pays d'accueil et de s'y adapter, elle est liée aussi à la capacité intégratrice du pays hôte, capacité d'accueillir et d'intégrer ses immigrés. Pour cela nous considérons que la politique d'intégration devrait répondre au double objectif d'apporter aux immigrés les instruments qui leur permettent d'évoluer favorablement dans la société dans laquelle ils vivent et de développer leur potentiel, tout en préservant leur identité culturelle et ethnique, et par ailleurs de familiariser la population autochtone aux droits des immigrés, à leurs cultures et à leurs traditions.

M. Aubry<sup>66</sup> lors d'une communication en Conseil des ministres sur « la politique d'intégration », en 1998, exposait quelques principes indispensables à l'intégration : « mieux accueillir en France ; mettre en œuvre les principes républicains d'égalité et de lutte contre les

---

<sup>66</sup> Ministre de l'emploi et de la solidarité et numéro deux du gouvernement dirigé par Lionel Jospin.

discriminations ; faciliter l'acquisition de la nationalité française et adapter la politique des naturalisations aux évolutions de la société » (1998 : 2). Ces trois points étaient, selon la ministre, l'axe doctrinal de la politique d'intégration. On remarquera que c'est la première fois que cette politique a été spécifiquement exposée depuis son lancement et elle est remise officiellement et pour la première fois en cause en 1998. Depuis, *accueil* et *intégration* ont pris de l'importance dans les politiques publiques. La réussite de l'accueil des étrangers nouvellement arrivés en France est une condition primordiale pour une bonne intégration. Les premiers contacts avec la société de résidence sont, en effet, décisifs pour la suite du processus. L'enjeu est de faciliter l'insertion de ces personnes au moment où elles sont souvent fragilisées et où des besoins d'accompagnement s'expriment en matière de connaissance des règles de la vie en France, d'apprentissage de la langue ou d'accès aux droits sociaux.

Ainsi, l'accueil s'inscrit dans le premier axe de la politique d'intégration. Cette politique se traduit par la mise en place, de manière expérimentale sur douze départements<sup>67</sup>, d'un Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI). Dans le cadre de la nouvelle politique gouvernementale d'accueil, le CAI, traduit en huit langues<sup>68</sup>, repose sur trois aspects : l'accueil des nouveaux arrivants, leur formation civique et leur formation linguistique (J.-L. Borloo, 2005 : 24). Les formations linguistiques sont financées par le Fonds d'Action et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre la Discrimination (FASILD)<sup>69</sup>, leur durée est comprise entre

---

<sup>67</sup> Bouches-du-Rhône, Haute-Garonne, Gironde, Hérault, Jura, Nord, Bas-Rhin, Rhône, Sarthe, Vienne, Hauts-de-Seine, Val d'Oise. Et quatorze nouveaux départements en 2004 : Ain, Alpes Maritimes, Aude, Ile et Vilaine, Isère, Loire, Loire-Atlantique, Moselle, Pas-de-Calais, Paris, Tarn, Vendée, Essonne, Seine-Saint-Denis.

<sup>68</sup> Anglais, arabe, chinois, hindi, roumain, russe, turc, vietnamien.

<sup>69</sup> Créé en 1958, le FASILD est un établissement public national à caractère administratif. Il est placé sous tutelle du Ministère des affaires sociales, du travail et de la solidarité et du Ministère du budget. Responsable de l'accueil des

200 et 500 heures. Proposé en 1990 et mis en place en 2003<sup>70</sup>, ce contrat est le signe de la volonté de l'État de donner une nouvelle dimension à l'intégration. À l'issue de cette phase d'expérimentation en 2003, le CAI a été proposé dans vingt-six départements en 2004 et ensuite généralisé à l'ensemble du territoire en 2006.

Le nouvel arrivant est invité à signer un contrat qui l'engage à « respecter les valeurs de la République, les lois et règles de droit ainsi qu'à suivre les formations qui lui sont proposées »<sup>71</sup>. Le contrat s'inscrit dans une logique d'intérêts réciproques, une logique de droits et de devoirs. Ce document, dûment signé, formalise les engagements des pouvoirs publics d'un côté, des nouveaux arrivants de l'autre. Dans les politiques actuelles, l'accent est mis sur l'accueil.

#### **4. 2. 4 La création d'un ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du co-développement (MIIIC)**

Le gouvernement français actuel affiche sa nouvelle politique en matière d'immigration et d'intégration des populations immigrées en France, par la création, le 8 mai 2007, d'un ministère de l'Immigration, de l'Intégration, de l'Identité Nationale et du co-développement (dorénavant MIIIC).

Il est responsable de l'accueil en France des ressortissants étrangers qui souhaitent s'y établir et est chargé de l'ensemble des questions concernant l'intégration des populations immigrées en France. Pour l'exercice de cette mission, il est associé à la définition et à la mise en œuvre des politiques d'éducation, de culture et de communication, de formation professionnelle, d'action sociale, de la ville,

---

étrangers en France, cet établissement a pour mission de mettre en œuvre des actions visant à l'intégration des populations immigrées ainsi qu'à la lutte contre les discriminations dont elles pourraient être victimes.

<sup>70</sup> Note DPM/ACI 1 N°78 du 23 avril 2003 relative aux modalités de mise en œuvre de l'expérimentation du Contrat d'Accueil et d'Intégration.

<sup>71</sup> « L'accueil des étrangers en France : le Contrat d'accueil et d'Intégration » [http://www.social.gouv.fr/htm/pointsur/accueil/cai\\_note230403.htm](http://www.social.gouv.fr/htm/pointsur/accueil/cai_note230403.htm)

d'accès aux soins, à l'emploi et au logement et de la lutte contre les discriminations<sup>72</sup>.

L'extrême diversité des missions et des organismes institutionnels impliqués dans la politique d'intégration des immigrés montre que la question de l'immigration/intégration occupe le devant de la scène politique. Ce nouveau ministère est l'un des engagements forts du président actuel et de son gouvernement. Il vise à mettre de la "*cohérence*" dans la politique d'immigration et regroupe des missions qui étaient jusque-là éclatées entre plusieurs ministères. Par exemple, l'attribution des visas et la protection des réfugiés et apatrides dépendaient du ministère des Affaires étrangères ; l'attribution des titres de séjour et la lutte contre l'immigration illégale dépendaient du ministère de l'Intérieur ; les naturalisations et l'acquisition de la nationalité par mariage dépendaient du ministère de la Justice.

En matière de politique d'intégration linguistique, le MIIC « participe, auprès des ressortissants étrangers, à la politique d'apprentissage, de maîtrise et de diffusion de la langue française. Il est associé à la politique menée en faveur du rayonnement de la francophonie » (*ibid.*). Nous voyons que la maîtrise de la langue française demeure ainsi un facteur déterminant de l'intégration sociale culturelle et professionnelle des personnes étrangères qui résident en France. La nouvelle politique gouvernementale repose sur l'« *immigration choisie* » dans la mesure où elle se fixe comme objectifs de « définir des plafonds annuels d'entrées par catégorie, durcir les conditions du regroupement familial et remédier le cas échéant par l'immigration aux besoins de main d'œuvre dans certains secteurs »<sup>73</sup>. C'est donc vers la constitution d'un ministère

---

<sup>72</sup> Décret n°2007-999 du 31 mai 2007 relatif aux attributions du ministère de l'immigration, de l'intégration de l'identité nationale et du co-développement.

<sup>73</sup> Pour plus de détails, nous renvoyons le lecteur à l'Article 1 du *J. O.* n° 125 du 1<sup>er</sup> juin 2007

de la surveillance et du contrôle de la population immigrée que s'oriente le gouvernement. La création de cette structure pour gérer la politique migratoire a suscité un large débat :

- pour les uns, cette initiative permet de raffermir la cohésion sociale, et de faire vivre les valeurs et principes républicains.
- pour les autres<sup>74</sup>, cette initiative a introduit un risque d'enfermement identitaire et d'exclusion dont on a mesuré chaque jour depuis trois ans la profonde gravité. Selon l'historien G. Noiriel (2008 : 7) « *ce label associant immigration et identité nationale charrie des représentations négatives* ».

Les deux camps (dans lesquels se trouvent aussi bien des membres de la majorité que des élus de l'opposition, ou encore des citoyens ordinaires) se réclament néanmoins des mêmes principes républicains fondant l'identité nationale : l'histoire, la langue, la culture, la volonté de vivre ensemble, la liberté, l'égalité, la fraternité, la laïcité...

La création de ce ministère a donc lancé une interrogation, que nous ne développerons pas ici : l'association de la question de l'immigration et de celle de l'identité nationale est-elle appropriée ? Elle a généré, quoi qu'il en soit, un malaise chez certains sociologues, historiens, et plus largement, chez de nombreux citoyens.

Récemment, le MIIC se retrouve supprimé en tant que tel<sup>75</sup>. Sa création en 2007, avons-nous dit plus haut, a fait couler beaucoup d'encre notamment à travers le rapprochement des deux notions « identité nationale » et « immigration » au sein d'un même ministère. Ce rapprochement avait déclenché un vacarme du côté

---

<sup>74</sup> P. Weil, G. Noiriel (historiens) et cinq autres universitaires ont démissionné des instances officielles de la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration (CNHI) pour protester contre l'instauration du nouveau ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du co-développement. « *Ce ministère risque d'être débordé et de ne pouvoir remplir ses fonctions* » P. Weil, 2007) : <http://www.liberation.fr/politique/immigration>

<sup>75</sup> Lors du remaniement du gouvernement opéré par le chef de l'État (dimanche 14 novembre 2010).

des partis politiques de gauche, qui avaient dénoncé un «ministère de la honte», «contraire à la tradition républicaine»<sup>76</sup>. Le MIIIC n'aura ainsi vécu que trois ans et demi (mai 2007 – novembre 2010).

Dans le cadre de la politique d'immigration menée par le gouvernement français actuel, N. Sarkozy a reconnu que « le débat sur l'identité nationale a provoqué des malentendus (...). Si on ne maîtrise pas les flux migratoires, on organise le "collapse" de notre système d'intégration qui est "en panne" », a déclaré le chef de l'Etat, prévenant que la France allait réguler fortement les flux migratoires et n'acceptera pas l'immigration clandestine : « j'ai renoncé à l'identité nationale comme mots parce que cela suscite des malentendus, mais sur le fond je n'y renonce pas »<sup>77</sup>. Il a justifié sa décision de supprimer le ministère de l'immigration et de l'identité nationale en tant que tel, et d'en confier les attributions au ministère de l'intérieur. Ainsi, le gouvernement français affiche aujourd'hui clairement le passage de la thématique de l'immigration et de l'ensemble des questions qui lui sont rattachées sous la responsabilité du ministère de l'Intérieur, plus précisément intitulé « Ministère de l'intérieur, de l'outre-mer, des collectivités territoriales et de l'immigration ». Il est important de noter la disparition de l'« identité nationale » dans l'intitulé. Disparaissent également de l'intitulé les termes « intégration » et « co-développement ».

Il est difficile de savoir exactement comment vont évoluer les choses, ni quelle part de la/des question(s) de l'immigration reviendra au Ministère de l'Intérieur, ou au Ministère des Affaires Etrangères. Car comme nous l'avons vu, avant la création du MIIIC en 2007, trois ministères étaient en charge des questions et des

---

<sup>76</sup> <http://www.questionsdetrangers.com/>

<sup>77</sup> Citation extraite de son intervention télévisée du 16 novembre 2010 à 20h15.



dossiers liés à l'immigration et il est fort probable que cela va encore évoluer.

#### **4. 3 Dispositifs et programmes mis en place par le MEN**

Rien n'était vraiment prévu dans les écoles quand sont arrivés vers 1970 les premiers groupes d'élèves non francophones dans le double mouvement complémentaire d'arrêt de l'immigration de travail et du droit au regroupement familial des immigrés. Or l'arrivée en nombre d'un public ne maîtrisant pas le français et ne connaissant pas le système éducatif du pays nécessite, d'un point de vue didactique, qu'on pose la question du type de dispositif d'accueil à mettre en place dans les établissements français.

Jusqu'en 1968, les enfants étrangers ne semblent pas intéresser les responsables de l'enseignement. Aucun texte officiel ne fait mention de la nécessité de mettre en place un accueil et un enseignement adapté pour ces enfants. L'année 1970 marque le point de départ d'une série de mesures et pratiques adaptées qui ont été prises par le gouvernement français, pour accueillir et scolariser les élèves étrangers nouvellement arrivés en France.

Notre réflexion portera, dans ce qui suit, sur les principales de ces mesures. Nous les présentons, dans le tableau ci-dessous, selon le schéma en vigueur à l'heure actuelle. Ces mesures seront détaillées plus bas.

<b>Maternelle</b>	
Petite section Moyenne section Grande section	Bain de langage
<b>Primaire</b>	
CP CE1/CE2 CM1/CM2	CLIN
<b>Collège</b>	
6 <sup>ème</sup> 5 <sup>ème</sup> 4 <sup>ème</sup> 3 <sup>ème</sup>	CLA  CLA-NSA
<b>Lycée</b>	
2 <sup>nde</sup> 1 <sup>ère</sup> Terminale	Mise en réseau entre collèges disposant de CLA et lycées professionnel

**Tableau 4 : Les dispositifs d'accueil et d'intégration**  
**(Source : Circulaire n°2002-100 du 25-4-2002 RLR : 515.0)**

#### **4. 3. 1 Les dispositifs d'accueil et d'intégration**

Les dispositifs d'accueil et d'intégration à destination des nouveaux arrivants non francophones concernent l'enseignement primaire (CLIN) et secondaire inférieur (CLA). Ils ont pour objectif, afin de favoriser la réussite scolaire et concourir à l'intégration linguistique de ces jeunes, de permettre l'accès à la maîtrise et à la consolidation de la langue française. « Ces dispositifs font également l'objet de directives émanant du Conseil de l'Europe » (Varro, 1999 : 50). La principale préoccupation de ces structures est liée aux difficultés d'apprentissage de la langue. Elle fait référence à la politique européenne en parallèle. Rappelons que, dès la fin des années 1960, début 1970, la communauté

européenne s'est penchée sur la question de la scolarisation des enfants de migrants (voir *supra*, p. 51).

#### 4. 3. 1. 1 Les CLIN et les CRI

Avant même la parution, en 1970, de la circulaire officialisant leur création<sup>78</sup>, la première CLIN a été ouverte dès 1965 en région parisienne, à Aubervilliers (Lazaridis, 2001 : 198). La circulaire de 1970 précise que ces classes, accueillant des élèves de 6 à 12 ans, ont pour objectif « une intégration rapide des enfants dans le milieu scolaire normal »<sup>79</sup>. Elle légitime ainsi l'existence de structures spécifiques, « la classe d'initiation » (CLIN), instituée sur l'année entière ; et « le cours de rattrapage intégré » (CRI) qui intègre des horaires spécifiques (7 à 8 heures par semaine) aux jeunes enfants étrangers pour un travail sur la langue, et qui le reste du temps les place avec leurs camarades francophones. Ces structures spécifiques permettent de dispenser un enseignement adapté en français à un petit groupe d'enfants étrangers non francophones. Partant du principe que le premier problème scolaire est celui de la maîtrise de la langue, cette circulaire stipule que « la scolarisation des enfants étrangers ne peut s'effectuer dans de bonnes conditions que s'ils acquièrent rapidement l'usage du français, ce qui leur permet de s'intégrer au milieu scolaire et de poursuivre normalement leurs études » (*ibid.*). Nous constatons que les difficultés langagières ont de prime abord polarisé l'attention. L'approche est, ainsi, essentiellement linguistique et l'objectif prioritaire et même exclusif, est l'apprentissage du français. Pour la première fois la notion d'« intégration » fait son apparition. Au niveau institutionnel, on découvre l'importance de l'intégration linguistique. Dans ce contexte précis, « être intégré dans une classe ordinaire » signifie y

---

<sup>78</sup> Il existe à cette date (1970) cent classes d'initiation pour enfants étrangers, mises en place de façon expérimentale (voir M-P. de Miras, 2002)

<sup>79</sup> Circulaire n° IX 70-37 du 13 janvier 1970 parue dans le B.O n°5 du 29 septembre 1970.

suivre des enseignements identiques à ceux de tous les élèves inscrits dans la classe, dans toutes les matières inscrites au programme, sans être handicapé par la langue, tant sur le plan de la compréhension que sur celui de la production. La finalité des dispositifs est que chacun ait des chances égales de réussite, autochtone ou étranger.

#### **4. 3. 1. 2 Les CLAD / CLACC / CLA**

En 1972, sont créées les classes d'adaptation (CLAD) :

La conjoncture migratoire des années 1970 a conduit le ministère à créer ces classes en réponse à des besoins ponctuels et localisés. Il ne s'est nullement agi d'une politique d'ensemble : les classes ont été ouvertes là où le nombre d'enfants étrangers, arrivés au titre du regroupement familial, était le plus élevé. (Boulot et Boyzon-Fradet, 1988 :13).

Cette ouverture est aussitôt instituée officiellement par une circulaire<sup>80</sup> permettant aux établissements scolaires d'enseignement secondaire de créer des structures spécifiques pour la scolarisation des enfants étrangers non francophones arrivant en France entre 12 et 16 ans. L'objectif demeure celui d'une intégration rapide dans le système scolaire ordinaire et un souci de ne pas exclure ces élèves de l'ensemble de la communauté éducative :

L'objectif général est d'insérer le plus rapidement possible les enfants étrangers dans un cycle d'études normal, ce qui exclut leur regroupement pour une période d'initiation dans des établissements qui leur seraient réservés, en dehors de tout contact avec des enfants français (Circ. N°73-383 du 25/09/1973).

La circulaire fait également référence au degré de scolarisation initial (l'enfant a été scolarisé ou non dans son pays d'origine) et à l'âge des élèves : « en fonction de l'âge et du niveau initial des connaissances de ces enfants, il conviendra de viser soit à la

---

<sup>80</sup> Circulaire n°73-383 du 25 septembre 1973 parue dans le B.O n°36 du 4 septembre 1973.

poursuite d'études après seize ans, (...), soit à l'entrée en apprentissage ». Ceux qui ont connu une scolarisation avant leur arrivée en France doivent être :

[...] insérés dans nos cycles d'études dès qu'ils ont acquis une connaissance suffisante du français et qu'auront pu être établis les raccordements nécessaires entre l'enseignement qu'ils ont reçu et les programmes français. Pour ces enfants, la durée de passage dans une classe d'adaptation sera normalement d'une année (*ibid.*).

Pour les autres, et en l'occurrence ceux qui ont connu une faible, voire pas de scolarisation, la circulaire prévoit « normalement » le maintien dans ces classes pendant deux ans.

On constate que ces deux publics aux profils scolaires différents sont intégrés dans une classe au sigle identique, ce qui peut avoir comme conséquence de les confondre dans une même problématique scolaire. De plus, les situations concrètes sur le terrain se caractérisent généralement par le maintien des élèves pendant plusieurs années dans ces « classes d'adaptation ». Or, en isolant les nouveaux arrivants dans des structures spécifiques pendant deux ans - ou plus - on court le risque de marginaliser ces classes dans le système scolaire et de créer des parcours spécifiques pour ces élèves. On a beaucoup parlé de classes « ghetto » à ce propos.

La préoccupation qui domine est celle des difficultés liées à l'apprentissage de la langue française. La reconnaissance des acquis scolaires autres que linguistiques n'apparaît pas. Cette préoccupation autour de la maîtrise du français, a pu être à l'origine d'un maintien prolongé des élèves dans les structures spécifiques.

Le décret n°77-822 du 13 juillet 1977 précise les conditions d'accueil des enfants étrangers dans le système scolaire. Ces élèves « doivent être soumis, avant affectation dans une classe, à une vérification des connaissances organisée par les services académiques ou par les établissements d'accueil ».

Si la circulaire n° 84-246 du 16 juillet 1984 rappelle les modalités administratives d'inscription des enfants étrangers dans les établissements scolaires, il faut attendre 1986 pour voir apparaître les définitions officielles des classes d'accueil (CLACC)<sup>81</sup>. Désormais, on ne parle plus de CLAD, car ce type de classes est souvent confondu avec les classes d'adaptation spécialisées dans la scolarisation des enfants connaissant des difficultés psychologiques, ce qui n'est pas forcément le cas des nouveaux arrivants. Les classes d'accueil oscillent désormais entre les dénominations de CLACC et de CLA, c'est cette dernière qui va s'imposer. L'apparition du terme « structure d'accueil », préféré à celui d'« adaptation », souligne le caractère de scolarité temporaire dans ces classes qui ne s'adressent, désormais, et comme l'indique le titre de la circulaire, qu'aux « seuls enfants étrangers non francophones nouvellement arrivés en France ».<sup>82</sup> Les enfants étrangers, nés sur le sol français ou « arrivés très jeunes », doivent suivre le cursus normal et leurs difficultés de maîtrise de la langue française doivent être traitées de la même manière que celles des enfants français. Comme le précise D. Boyzon-Fradet, ces structures spécifiques « ne constituent qu'un sas transitoire répondant à un besoin particulier vers le régime commun » (1993 : 58).

Face à la pluralité des situations rencontrées, ces structures d'accueil sont, sans cesse, redéfinies, par le MEN, dans leur rôle et leur fonctionnement. La circulaire de 1986 complète, ainsi, les dispositifs existants et précise les publics scolaires et le fonctionnement pédagogique des CLA. Elle introduit également une nouvelle appréhension de l'intégration scolaire avec la mise en place de la double inscription, *administrative* en classe ordinaire et *pédagogique* en classe d'accueil. En fait l'élève doit faire l'objet

---

<sup>81</sup> Cette nouvelle terminologie, « CLACC », apparaît dans la circulaire pour remplacer l'ancienne, CLAD.

<sup>82</sup> Circulaire n° 86-119 du 13 mars 1986 : Apprentissage du français pour les enfants étrangers nouvellement arrivés en France.

d'une inscription administrative dans une classe correspondant à son âge, et de manière simultanée mais temporaire, il est inscrit dans une classe d'accueil. Cette seconde inscription doit rester ponctuelle et prend fin au moment où l'élève intègre totalement l'enseignement général. On retrouve, ici, le caractère transitoire de ces structures. Le but de la double inscription est de sortir la classe spécifique de son isolement et d'éviter des maintiens excessifs dans des structures « fermées ». Soulignons que la mise en place de la double inscription, par l'Éducation nationale, est une solution qui doit servir de garantie pour qu'un enfant inscrit en CLA n'y demeure pas à jamais. L'objectif des CLA est de :

[...] permettre aux élèves de s'approprier les mécanismes de base de la langue française et de tirer profit de leur scolarité pour acquérir les connaissances et les méthodes nécessaires à l'accès aux classes correspondant à leur âge (MEN, 1986).

Ainsi, outre des compétences en français, la CLA doit donner aux élèves nouveaux arrivants les méthodes de travail pensées comme indispensables à la réussite scolaire.

En opposition à la structure « fermée », la classe d'accueil « ouverte », découlant de la double inscription, permet d'offrir aux élèves dès leur arrivée en France, des moments d'intégration réelle en classe normale. Ainsi, le fonctionnement en « structures ouvertes » qui, d'après la circulaire précitée, doit permettre à l'élève non francophone de « suivre, dans d'autres classes, selon son évolution, les enseignements qui lui sont profitables » est présenté dans le texte comme favorable à une meilleure intégration linguistique et scolaire.

Deux éléments, dans cette circulaire, méritent d'être retenus : tout d'abord l'importance accordée à la langue française comme moyen d'accès aux connaissances transmises par l'école, ensuite l'objectif affirmé de permettre à l'élève de réaliser un parcours de réussite dans le cursus ordinaire. D'un point de vue institutionnel, le dispositif est donc présenté comme une volonté d'intégration active

qui s'opposerait à une simple « incorporation » dans un système existant.

Depuis 1986, bien d'autres textes sur la scolarisation des enfants étrangers en France ont été publiés par le ministère de l'Éducation nationale, qui concernent l'ensemble des élèves étrangers du système scolaire. Le dispositif s'est étendu et diversifié, comme le montre le tableau n°4 (p.119) à tous les niveaux de la scolarité, primaire, collège et lycée.

Il existe un autre type de structure créé dans les années 1991-1992 destiné à accueillir les élèves de douze à dix-sept ans ayant été peu ou pas du tout scolarisés dans leur pays d'origine. Les enseignements dispensés, correspondant à un programme du cycle III du niveau primaire, permettent aux enfants d'acquérir les compétences de base (lecture, écriture, calcul) nécessaires à la poursuite de leur scolarisation. Ces structures, les CLA spécifiquement destinées à des élèves non scolarisés antérieurement (ENSA), ne sont pas présentes dans toutes les académies.

La circulaire de 2002, qui régit actuellement les CLA, complète les dispositifs existants, les étend à l'ensemble du système scolaire en y incluant de nouveaux acteurs : des Centres d'Information et d'Orientations (CIO) ; des équipes de circonscriptions ; l'Office National d'Information Sur les Enseignements et les Professions (ONISEP) ; l'Office des Migrations Internationales (OMI). Cette multiplicité de dispositifs et d'acteurs montre bien l'importance du questionnement de l'école française d'aujourd'hui sur l'accueil et l'intégration des enfants étrangers nouveaux arrivants dans le système éducatif français. Ce que la circulaire de 2002 apporte de nouveau, c'est la distinction entre deux types de classes d'accueil en fonction des niveaux scolaires des élèves : les classes d'accueil pour élèves non scolarisés antérieurement (CLA-NSA) qui « permettent aux élèves très peu ou pas du tout scolarisés avant leur arrivée en France et ayant l'âge de fréquenter le collège



d'apprendre le français et d'acquérir les connaissances de base »<sup>83</sup> et les classes d'accueil pour élèves normalement scolarisés antérieurement (CLA) qui « dispensent un enseignement adapté au niveau des élèves en fonction des évaluations menées à l'arrivée des élèves » (*ibid.*). Il y a donc officiellement prise en compte de deux grandes catégories de publics en fonction du critère de scolarisation antérieure.

L'objectif demeure celui d'une intégration « rapide » dans le système scolaire ordinaire. Or, dans un processus tel que l'intégration, la rapidité pose un problème pour les enfants scolarisés au second degré n'ayant jamais ou peu fréquenté l'école. Une remise à niveau de fond tant dans l'apprentissage de la langue française que dans les autres disciplines scolaires est prévue par les politiques d'intégration. Pour ces enfants, l'apprentissage peut difficilement être « rapide ». L'Éducation Nationale considère la maîtrise de la langue française comme moyen d'intégration « rapide » des enfants étrangers dans le milieu scolaire. Elle recommande que les programmes dans ces structures (CLIN, CLA) ne comprennent pas moins de douze heures de français. Toutefois, nous pouvons nous interroger à la suite de D. Boyzon-Fradet qui pose clairement les données du problème de l'intégration en ces termes : « les structures d'accueil favorisent-elles l'intégration des élèves non francophones dans l'école française ? » (1993 : 58). Il est important de souligner que le processus d'intégration nécessite du temps, on ne peut pas attendre d'un enfant qu'il s'approprie la langue en l'espace de quelques mois. Le processus d'intégration est donc à envisager sur le long terme. Certes, le dispositif d'accueil s'est considérablement développé depuis sa création par l'Éducation nationale en 1970. Dans l'enseignement du second degré, on recensait en 2002-2003, 762 classes d'accueil<sup>84</sup>, présentes dans

---

<sup>83</sup> Circulaire n° 2002-100 du 25 avril 2002

<sup>84</sup> <http://www.dino-cineri.com/articles202.html>.

tous les départements contre une centaine en 1970 (voir tableau ci-dessous<sup>85</sup>).

Nombre de CLA	Année
1970	100
1980 - 1981	126
1996 - 1997	464
2002 - 2003	762
2004 - 2005	781

**Tableau 5 : Evolution du nombre de CLA en France de 1973 à 2003**

« Cette augmentation ne correspond pas à une arrivée massive d'enfants, mais plutôt à une création importante de structures répondant aux besoins » (Boulot et Boyzon-Fradet, 1988 : 19). En 2004/2005, la direction de l'évaluation et de la prospective du ministère de l'Éducation nationale dénombrait 781 CLA en collège et 82 en lycée<sup>86</sup>.

Il est clair que ces dispositifs (CLIN et CLAD) procèdent d'un même souci de répondre à l'obligation de scolariser tous les enfants. G. Varro (1999 : 50) constate, à ce sujet, deux attitudes distinctes selon qu'il s'agit de l'école élémentaire ou du collège. Pour les plus jeunes, les textes escomptent une « intégration rapide dans le milieu scolaire normal ». Pour les plus âgés, sauf exception,

---

<sup>85</sup> Nous n'avons pas eu accès aux chiffres plus récents concernant le nombre des CLA sur la période 2005-2010.

<sup>86</sup> [www.media.education.gouv.fr](http://www.media.education.gouv.fr)

l'horizon scolaire s'arrête aux filières courtes et à un « enseignement de soutien en français<sup>87</sup> ».

Plusieurs critiques ont été soulevées depuis la création de ces structures d'accueil pour nouveaux arrivants. Une des critiques faites aux CLA est le risque de ghettoïsation et de fermeture de ces classes sur elles-mêmes : « Toute mise à l'écart, même pour un traitement différencié, crée le risque de marginaliser les individus, d'enfermer élèves et enseignants dans un système clos dont ils ne peuvent, sauf rares exceptions, s'échapper » (Clévy, 1976 : 48). Ce risque de « ghettoïsation » des structures d'accueil peut résulter :

- d'une part, du fonctionnement en classes « fermées » c'est-à-dire que les élèves inscrits en CLA (ou en CLIN) ne fréquentent que cette classe, ne sont pas intégrés, même partiellement, dans des classes ordinaires.
- d'autre part, de la marginalisation des CLA (et des CLIN) au sein des établissements. Cette marginalisation peut être la conséquence d'une perception négative de la classe d'accueil et des élèves nouveaux arrivants par les autres professeurs qui, de ce fait, ne veulent pas intégrer ces élèves dans leur classe ou travailler avec la classe d'accueil.

La marginalisation de ces structures spécifiques peut également résulter du fait que ces élèves sont pris en charge par une personne considérée comme « spécialiste » et que les autres professeurs se déchargent sur celle-ci du travail d'accueil des élèves nouveaux arrivants qui devrait être porté par l'ensemble de la communauté éducative, comme l'énonce la circulaire de 2002.

---

<sup>87</sup> Critiques adressées au dispositif : « non adéquation aux besoins quantitatifs ; pédagogie inadaptée à la situation sociale, familiale et culturelle des enfants ; dérives graves, comme l'inscription d'enfants français, notamment des DOM (ils constituaient plus de 10 % de l'effectif des CLIN et CLAD au début des années 90) ; maintien des enfants dans des classes qui devaient rester transitoires ; tendance à la ségrégation, lorsque la transition avec le milieu normal est négligée ; absence de suivi linguistique dans le secondaire, etc. » (voir G. Varro 1999).

Autre question soulevée dans cette politique d'intégration concernant les élèves nouveaux arrivants, c'est le nombre insuffisant de structures dans certaines académies<sup>88</sup>. Cette insuffisance entraîne des attentes pour les enfants et donc une non scolarisation pendant un laps de temps plus ou moins long. Ce problème concerne essentiellement les grandes régions d'immigration (Paris, etc.) mais également les structures pour les plus de 16 ans qui sont peu nombreuses (Schiff, 2004).

Le troisième reproche est lié aux dysfonctionnements de ces structures. Les classes d'accueil peuvent et se sont parfois transformées en « classe dépotoir » où sont inscrits tous les élèves qui troublent le bon fonctionnement des classes ordinaires. Cela résulte en partie d'un amalgame entre « nouveaux arrivants » et « déficients intellectuels ». Le rapport Berque de 1985 notait déjà un détournement de la structure pour scolariser « des enfants en échec scolaire, en retard, mais dont les difficultés ne tiennent pas d'abord ou seulement à l'apprentissage de la langue française » (1985 : 10). Une autre dérive constatée dans certains établissements concerne le maintien des élèves en CLIN ou en CLA pendant plus de deux ans. Il serait alors difficile pour ces élèves de rejoindre le cursus ordinaire.

#### **4. 3. 2 Les enseignements des langues et des cultures d'origine (ELCO).**

Parallèlement aux dispositifs évoqués plus haut et à la suite des grandes vagues d'immigration familiale des années 1970, l'Ecole a tenté de (re)prendre<sup>89</sup> en compte les langues et cultures d'origine des enfants issus de l'immigration. Le ministère de

---

<sup>88</sup> Sur la problématique de la déscolarisation des enfants primo-arrivants, C. Schiff (2001, 2004) ; M. Lazaridis (2001, 2005) ; C. Schiff, M. Lazaridis, C. Octave, E. Barthou, B. Chauprade, A. Delorme (2004).

<sup>89</sup> Depuis 1925, des cours de langue vivante pouvaient être assurés par des moniteurs étrangers. Une circulaire du 12/07/1939 prévoyait « l'enseignement des langues et civilisation du pays d'origine » mais cet enseignement se déroulait en dehors des horaires scolaires.

l'Éducation nationale (MEN) pose, en 1970, un premier geste de reconnaissance de la pluralité culturelle au sein de l'école française. Il crée un programme visant l'enseignement et la valorisation des langues et cultures maternelles autres que le français, le Programme d'enseignement des langues et des cultures d'origine, connu sous le nom des ELCO<sup>90</sup>. Dès 1973, avec la circulaire du 2 février concernant les Enseignements des Langues et Culture d'Origine (ELCO) et « le souci de respecter les langues et cultures d'origine »<sup>91</sup>, émerge, ainsi, une analyse culturelle des enfants de migrants. Comme le souligne C. Heloir, « Le souci de prendre en compte les spécificités culturelles des migrants est apparu fortement entre 1973 et 1980... » (1989 : 121). Rappelons que cette période correspond au véritable tournant qui s'est effectué plus précisément en 1976<sup>92</sup> avec les lois cadrant le regroupement familial, motivées par la peur que l'immigration, jusqu'alors provisoire car économique, ne se transforme en une immigration de peuplement définitif. Elles seront toutefois invalidées quelques années plus tard<sup>93</sup>, ce qui relancera le regroupement familial. Depuis, l'arrivée d'étrangers sur le sol français n'a cessé d'augmenter, à titre d'exemple, en 2003, le nombre d'entrées est évalué à environ 215 400 alors qu'il s'élevait à 156 000 en 1998<sup>94</sup>.

Cette mesure adoptée dans le cadre d'une politique linguistique d'intégration des étrangers s'avère, comme nous le

---

<sup>90</sup> La circulaire qui fonde l'Enseignement des Langues et Cultures d'Origine se réfère à un texte de 1939, qui rassemblait déjà des dispositions de 1925, 1927 et 1929... La mouture moderne en 1973 s'inspire d'une circulaire sur les élèves portugais. Les travailleurs portugais et leurs familles en France constituaient alors un ensemble d'environ 900 000 personnes.

<sup>91</sup> Circulaire n°73-10008 du 2 février 1973; enseignement du portugais à l'intention des élèves portugais scolarisés dans l'enseignement élémentaire.

<sup>92</sup> Décret du 29/04/1976.

<sup>93</sup> Le 8/12/1978, Le Conseil d'Etat annule le décret du 29/04/1976 régulant les conditions d'immigration.

<sup>94</sup>Source :

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/dossiers/immigration/chiffres.shtml>

verrons, difficile et discutable et invite à s'interroger sur le contrôle que peut avoir l'institution scolaire quant aux rôles, aux objectifs des ELCO et aux répercussions sur le terrain.

La nouveauté tient à l'introduction de cours de langues d'origine à l'école publique, pris en charge par huit pays d'origine des immigrés, dans le cadre d'accords bilatéraux avec la France<sup>95</sup>. Soulignons que ces cours sont assurés par des enseignants nommés et rétribués par leur pays d'origine. Quant au contrôle de leur travail, celui-ci est normalement assuré à la fois par les autorités françaises et celles du pays dont ils sont issus. Les contenus d'enseignement sont en principe conformes à ceux de l'école française. La durée de ces cours ne doit pas excéder trois heures hebdomadaires<sup>96</sup>. L'inscription à ces cours est quant à elle soumise bien sûr à l'autorisation parentale<sup>97</sup>. Cette politique, comme le souligne la circulaire de septembre 1977, a un double objectif : un apprentissage assurant la transition vers le français et le retour éventuel des enfants dans leur pays d'origine :

[...] il est apparu souhaitable, tant pour l'adaptation de ces élèves dans les classes françaises qu'en vue de leur retour éventuel dans leur pays, de faciliter pour les intéressés le maintien de leur langue et de leur civilisation d'origine (MEN, 1977).

Bien qu'au départ les ELCO aient été pensés pour garder un lien culturel avec le pays d'origine dans une logique de retour – idée phare de l'ELCO et sa justification politique – le texte fait ici référence à une hypothèse psycholinguistique<sup>98</sup> qui a séduit toute l'Europe, à savoir qu'un enfant ne pourra maîtriser sa langue seconde que s'il a atteint un niveau suffisant dans sa langue

---

<sup>95</sup> Portugal 1973 ; Tunisie et Italie 1974 ; Maroc et Espagne 1975 ; Yougoslavie 1977 ; Turquie 1978 ; Algérie 1982.

<sup>96</sup> Ces cours étaient intégrés, à l'origine, dans les horaires scolaires (dans le tiers temps pédagogique). Actuellement, ils sont dispensés en dehors des heures de classe, soit le soir soit le mercredi.

<sup>97</sup> Circulaire n°78-323 du 22 septembre 1978.

<sup>98</sup> Cela fait référence aux hypothèses du seuil de compétences et de l'interdépendance développées par J. Cummins (1981). Voir aussi D. Rezzoug, S. De Plaën, M-R. Moro (2007).

première (Moro, De Plaën & Rezzoug, 2007 : 63). La connaissance de la langue maternelle et de la culture d'origine étant considérée comme un facteur essentiel de l'épanouissement de la personnalité des enfants d'immigrés et de l'adaptation au milieu nouveau qu'est la France, cela représente un élément important pour leur intégration dans ce pays et leur réinsertion au cas où ils retourneraient au pays. Par rapport à l'objectif d'intégration linguistique de ces enfants, et comme le souligne G. Varro (1999 : 51), « ce n'est pas leur bilinguisme qui est visé mais leur transition vers le français ».

D'autres fondements peuvent être avancés pour soutenir l'enseignement des langues et culture d'origine dans les écoles :

- la connaissance de la langue d'origine permet une meilleure communication intrafamiliale
- la maîtrise de la langue maternelle permet une acquisition meilleure et plus rapide d'une langue seconde :

[...] l'apprentissage en milieu scolaire de la langue et de la culture d'origine favoriserait la scolarisation et conforterait l'identité culturelle de ces jeunes, redonnant à eux et à leurs parents la valorisation nécessaire pour une meilleure intégration (Mohamed, 2003 : 176).

- les cours de langue et culture d'origine permettent aux enfants de « mieux se situer par rapport à leurs origines proches ou lointaines en acquérant une connaissance du pays de leurs origines », d'« en construire une vision plus objective » (Berque, 1985 : 11).

Pour toutes ces raisons, les cours de langue et culture d'origine, par la maîtrise de la langue d'origine qu'ils vont développer chez l'enfant, vont lui permettre une meilleure intégration dans la société dans laquelle il vit. Cela suit le principe selon lequel « on ne s'intègre bien que si l'on sait qui l'on est et d'où l'on vient. » (Barret, 2001 : 29). D'où l'importance de ces cours pour la bonne socialisation des enfants de migrants.

Cet enseignement de langue et culture d'origine visait essentiellement les élèves de l'école élémentaire. Une circulaire du 28 septembre 1977 étend ce dispositif aux élèves de collège. Elle prévoit en effet que des « cours de langues et civilisations nationales pourront être ouverts dans les collèges sur la demande des autorités du pays en cause et grâce à des enseignants mis par elle à la disposition des collèges à l'intention des seuls étrangers de la langue considérée » (MEN, 1977). Ces enseignements ne peuvent avoir lieu qu'en dehors des horaires scolaires.

Il est important de rappeler que cette mesure concernant les ELCO correspond à une directive du Conseil de l'Europe datée du 25 juillet 1977 imposant aux États membres de mettre en place un enseignement des langues et cultures d'origine. Cette préoccupation fait partie des priorités de la communauté européenne dès le début de la coopération européenne en matière d'éducation dont le programme d'action date du 9 février 1976. Afin de permettre l'intégration de ces enfants dans le milieu scolaire ou dans le système de formation de l'État d'accueil, ici la France, et de faciliter leur réintégration éventuelle dans l'État d'origine, ce programme invitait les États membres à :

[...] organiser un enseignement d'accueil incluant un apprentissage accéléré de la langue du pays d'accueil, et de faciliter si possible dans le cadre de l'école et en liaison avec le pays d'origine, un enseignement de leurs langues maternelles et de leur culture (MEN, 1977).

Le programme prévoyait également une coopération en matière de formation des enseignants. Ce dernier point sera détaillé plus loin.

La convergence d'intérêt entre les pays d'accueil et les États d'origine est déterminante : ces pays veulent éviter que la présence des élèves dans le système scolaire français ne diminue leur relation avec la société d'origine, et les gouvernements européens veulent maintenir l'hypothèse de leur retour. Or le constat que les émigrés et leurs familles s'établissent durablement en Europe rend



sans objet l'idée du retour. Ainsi, fondées sur le caractère non durable de l'immigration, et donc la prise en compte d'un retour au pays, la logique première et la conception originelle de ce dispositif étaient de garder un « contact » avec le milieu familial et social d'origine. Pourtant, et nous l'avons vu plus haut, l'immigration qui concerne ce travail est une immigration familiale, qui se traduit par une installation qui se veut définitive en France. Aussi peut-on se poser la question du maintien de ces dispositifs.

De fait, le constat concernant les ELCO est négatif. Le résultat de cette mesure institutionnelle sur le terrain n'a pas été à la hauteur des espérances. Elle n'a pas atteint les buts fixés : ni la maîtrise de la langue d'origine, ni l'intégration. Les ELCO ont même parfois desservi l'intégration des élèves concernés au lieu de la favoriser. Les politiques publiques réfléchissent à une évolution de ces enseignements. Un rapport parlementaire confirme que « cet enseignement contribue aujourd'hui, en l'état actuel de son organisation, à marginaliser encore davantage les élèves concernés et pose de nombreux problèmes pratiques » (Marchand, 1990 : 171). Cette marginalisation est effective non seulement parce que cet enseignement sépare les jeunes non francophones des jeunes Français, mais encore les sépare suivant leurs nationalités. Les différentes communautés restent ainsi isolées, ce qui va à l'encontre de « l'intégration à la française » telle que nous l'avons présentée plus haut et qui s'articule autour de l'individu et non autour du groupe ethnique. Dans ce sens, J-C Barreau affirme que les ELCO renforcent l'exclusion :

[...] au lieu de franciser les petits immigrés, elles (les classes) les rassemblent autour de leur différences ; au détriment de la priorité absolue que devrait être l'apprentissage du français. (1992 : 160).

Quant aux « problèmes pratiques », ils sont nombreux<sup>99</sup> et relèvent de différents domaines :

---

<sup>99</sup> Arrêté du 29 juin 1977 ; circulaire n°78-057 du 2 février 1978.

- Problème au niveau des contenus pédagogiques, de la formation des maîtres de langue et de leur intégration dans l'équipe pédagogique.
- Problème du sens donné aux apprentissages (apprentissages linguistiques de la langue d'origine) : beaucoup d'enfants n'en saisissent pas l'intérêt et regrettent plus tard de ne pas parler la langue de leurs parents.
- Problème au niveau de l'organisation : les ELCO ne sont pas bien intégrés dans le dispositif normal de l'École, ne sont pas valorisés, pas considérés comme les autres disciplines, et ne figurent, par exemple, pas dans le carnet d'évaluation.

De plus, les ELCO sont des enseignements différés qui posent un problème horaire : alourdissement des journées de classe, sentiment de marginalisation. Le risque d'exclusion pour ces enfants est donc plus grand. Ces enseignements sont donc très souvent mal vécus par les enfants. C'est pourquoi, L. Dabène considèrerait déjà en 1989 cette structure comme « une procédure ségrégative, et ceci particulièrement dans le cas où les autres enfants se livrent pendant ce temps, à des activités jugées gratifiantes ou importantes pour leur avenir » (1989 : 9).

Les critiques des ELCO sont nombreuses : « du fait d'un enseignement national étranger au sein de l'institution scolaire républicaine, ces accords-cadres ont souvent été critiqués » (Dasen et Meunier, 2008 : 235). Nous les mentionnons sans rentrer dans les détails. Elles portent aussi bien sur le contenu de l'enseignement et les méthodes utilisées, que sur la formation des enseignants et leur intégration dans les équipes éducatives ou encore sur l'organisation et le fonctionnement des ELCO. Il faut également poser la question de ce que les autorités entendent par langue et culture d'origine. La langue et la culture qui font l'objet de cet enseignement sont la langue et la culture nationales du pays d'origine. Ainsi, la circulaire de 1975 est intitulée « enseignement de langues nationales ». Or, la langue nationale n'est pas

nécessairement la langue usuelle des parents de l'enfant. D'une part, les migrants sont souvent d'origine populaire, peu scolarisés, et ne parlent donc pas la langue de l'enseignement. On peut citer comme exemple le cas des ELCO marocains et algériens qui enseignent généralement l'arabe standard, alors que l'enseignement de l'arabe dialectal semblerait plus judicieux. D'autre part, les parents migrants peuvent parler une langue régionale différente de la langue nationale. C'est le cas particulièrement des Kabyles pour les cours d'arabe algérien, et des Berbères pour ceux d'arabe marocain. Par conséquent, si un enfant kabyle ou berbère suit ces cours, il apprendra une langue non usitée par ses parents et qui de plus est la langue dominante de son pays d'origine.

Cependant les conditions de réussite des élèves ayant suivi les ELCO ont varié selon les écarts et les contradictions entre leur communauté et l'État dont elle est originaire, à savoir la langue parlée dans leur famille et la langue officielle enseignée dans leur pays (*ibid.* : 236).

La conséquence de tout ceci est la diminution des effectifs. Comme le souligne le HCI (1995), les effectifs des ELCO diminuent régulièrement depuis quelques années, « passant de 140 000 élèves en 1984, à 100 000 en 1994 sur l'ensemble des populations concernées » et « 75 000 en 2003 » (Bouysse, 2004 : 92). L'ELCO le plus fréquenté est l'ELCO marocain (25000 élèves dont 3000 en collège et lycée). Vient ensuite l'ELCO turc avec environ 13000 élèves, puis les ELCO portugais et algérien. L'ELCO serbe rassemble un peu moins de 200 enfants dans le primaire (*ibid.*).

Il résulte de ces constats qu'une évolution des ELCO est nécessaire. Il est important de noter qu'entre la fin des années 1970 et la fin des années 1990, on constate une nette évolution des débats sur la question. L'une des solutions envisagées est un élargissement des ELCO à tous, c'est la position de M. Abdallah-Pretceille et de J. Berque. Ce dernier suggère de les nommer « langues et cultures d'apport » (1997 : 52) afin de faire sentir à

l'enfant que d'une part, cela peut lui apporter quelque chose et que d'autre part, lui-même peut apporter quelque chose à la société dans laquelle il vit.

Cette idée d'élargissement consisterait à faire bénéficier l'ensemble du système scolaire de l'enseignement des langues de l'immigration. Envisager le développement de l'étude de ces langues dans le cursus normal en langue vivante permettrait d'éviter des phénomènes de ghettoïsation. Ainsi l'étude de ces langues serait au même niveau de dignité que l'étude des autres langues. C'est pourquoi, dès 1994, le Conseil Économique et Social propose une réforme des ELCO, car selon lui, « les modalités pratiques d'organisation des ELCO et la pédagogie adoptée se sont révélées, dans de nombreux cas, peu compatibles avec la stratégie d'intégration dans et par l'école » (1994 : 52). Le Conseil Économique et Social propose donc de réformer ce dispositif en en faisant l'amorce d'un enseignement précoce des langues vivantes. Le HCI abonde dans le même sens en proposant l'ouverture des cours de langue à tous. Ceci se traduit, comme nous le verrons, par de profondes modifications : des changements à la fois dans l'organisation des cours, dans leur appellation et bien sûr dans leur contenu.

En résumé, l'existence même des dispositifs ELCO apparaît comme politique, si l'on considère que la place qu'on leur accorde et la conception que l'on se fait de leurs modalités d'application est comme nous le précise L. Dabène, « directement déterminée par des options politiques dominantes en matière d'immigration » (1989 : 5). De plus, la mise en place des ELCO entraîne de fait la partition entre enfants étrangers, élèves en situation particulière dans l'école comme dans la société - les nouveaux arrivants - et élèves tout court. Or cette situation constitue, comme nous le rappelle F. Lorcerie, « une infraction à la règle de neutralité-laïcité qui est un principe de l'école française » (1993 : 110). Ces dispositions introduisent en effet ce qu'elle appelle plus loin « un

découpage ethnique du public scolaire » (*ibid.* : 112). Enfin, on peut se poser la question de savoir si ce dispositif correspond à une volonté réelle des enfants concernés et de leurs familles, ou relève plus d'une volonté politique. Cette question illustre parfaitement le décalage qui peut exister entre les réels besoins de ces enfants et des offres du système qui leur sont faites.

Le dispositif des ELCO a cependant été maintenu et périodiquement modifié. Avec son élargissement à l'ensemble de la population scolaire, cet enseignement n'est plus réservé aux seuls enfants de l'immigration. Il est transformé en cours de langue vivante. C'est en 1989 que l'expérimentation de l'Enseignement Précoce des Langues Vivantes s'est mise en place. Le ministère de l'Éducation Nationale propose, dans la circulaire du 06 mars 1989, d'officialiser un dispositif nommé « expérimentation contrôlée de l'enseignement d'une langue vivante à l'école élémentaire » et souvent désigné par le sigle EPLV pour « Enseignement Précoce d'une Langue Vivante ». La circulaire en définit les finalités : ce dispositif, envisagé au cours moyen, doit essentiellement favoriser l'apprentissage des langues vivantes au collège, et ne se donne pas pour vocation de former des enfants bilingues. Il s'agit, précise le texte, de les préparer sur les plans linguistique, psychologique et culturel. Cet enseignement est défini prudemment comme « une initiation au service d'un apprentissage ultérieur », l'accent étant mis sur le travail de la langue orale.

#### **4. 3. 3 Les CEFISEM / CASNAV**

Les Centres de Formation et d'Information sur la Scolarisation des Enfants de Migrants (CEFISEM) ont été créés dans le même temps que les classes d'accueil. C'est donc en 1975 qu'est apparu le premier Centre de Formation et d'Information pour la Scolarisation des Enfants Étrangers –ainsi qu'il était appelé

alors – à L'École Normale de Lyon<sup>100</sup>. Les différents objectifs de ces centres ont été fixés dans la note de service de 1975, pour être précisés à différentes époques, au travers de textes datés de 1980, 1982, 1986, 1990<sup>101</sup>... Cependant, l'objectif premier des CEFISEM est de trouver des réponses aux questions posées par la scolarisation des enfants de l'immigration afin que le système éducatif joue mieux son rôle à l'égard de ces enfants.

Sans faire une étude détaillée des écrits mentionnés ci-dessus, il est intéressant de noter que ceux-ci sont imprégnés des dispositions de chaque époque. La circulaire de 1980 correspond en fait au premier texte qui précise le rôle des CEFISEM, en ces termes : « Leur rôle est, à l'évidence, de fournir des points d'appui et de soutien pour une entreprise de sensibilisation, de formation et d'animation... ». Pour ce qui est de la formation, il est important de noter la mise en place en formation initiale, d'une *Unité de Formation Optionnelle* à charge entre autres du CEFISEM, qui offre « la possibilité d'une formation renforcée pour l'éducation des enfants de migrants et pour les enfants dont les difficultés scolaires apparaissent liées à leur environnement socioculturel » (MEN, 1980). Ainsi, assimile-t-on les difficultés que peuvent rencontrer les enfants de migrants à des difficultés d'ordre socioculturel.

C'est dans la définition de la politique d'intégration dans l'école que sont indiquées pour la première fois, dans le cadre d'une politique globale, à la fois l'*organisation* et les *missions* des CEFISEM. La circulaire du 13 mars 1986<sup>102</sup> situe les missions des CEFISEM

---

<sup>100</sup> Note de service N° 75-951 du 25 juin 1975, instituant l'ouverture à l'École Normale d'institutrices de Lyon, d'un centre d'information et de formation des personnels concernés par la scolarisation des enfants étrangers.

<sup>101</sup> Circulaire N° 80-395 du 22 septembre 1980, intitulée : Scolarisation des enfants de migrants. Rôles des centres de formation et d'information (CEFISEM) ; Annexe à la note de service 82-500 du 3 novembre 1982 : Les CEFISEM en 1982/1983 – Rôle et fonctionnement ; Circulaire N° 86-121 du 13 mars 1986, intitulée : Missions et organisation des CEFISEM et sous le même titre, la circulaire N° 90-270 du 9 octobre 1990.

<sup>102</sup> Circulaire N° 86-121 du 13 mars 1986.

« dans le cadre de la politique académique de formation proposée par la mission académique à la formation des personnels de l'Éducation Nationale et arrêtée par le recteur ». Ce sont donc des centres académiques qui semblent constituer un outil au service des recteurs, avec pour mission de former et d'informer les personnels chargés de la scolarisation des enfants étrangers, aussi bien ceux des CLIN et des CLAD que ceux inscrits en ELCO. Plus tard, cette mission s'étendra aux ZEP, à l'accompagnement scolaire, etc. Le public concerné couvre désormais les

enfants étrangers, enfants non francophones, enfants de travailleurs immigrés, enfants étrangers nouveaux arrivant dans l'école et la société française, enfants étrangers, nés en France ou qui y vivent depuis longtemps déjà, enfants relevant d'autres civilisations, enfants de travailleurs migrants, enfants incapables de s'exprimer, de lire et d'écrire en français (Note du 25/06/75).

Deux objectifs sont affirmés : une intégration sans volonté d'assimilation et le respect des cultures d'origine. Mais si l'échec scolaire s'analyse depuis les années 1960 en termes socio-économiques, les « enfants étrangers » sont désormais doublement défavorisés dans le discours officiel, culturellement aussi bien qu'économiquement :

[...] pour de très nombreux enfants étrangers, nés en France ou qui y vivent depuis longtemps déjà, le constat des échecs, des retards et des difficultés de vie scolaire est souvent plus sévère encore que pour les enfants autochtones des milieux défavorisés (*ibid.*).

Au fil des circulaires, le champ d'action des CEFISEM s'est étendu à tout enfant en difficulté scolaire et sociale.

Il faudra cependant attendre 1990 pour qu'une circulaire précise officiellement et clairement les missions et l'organisation des CEFISEM <sup>103</sup> :

L'ensemble de l'appareil de formation initiale et continue doit

---

<sup>103</sup> Circulaire n°90-270 du 9 octobre 1990 : Missions et organisation des CEFISEM.

apporter les éléments nécessaires à la prise en compte, dans la construction des stratégies éducatives, de la diversité des publics et de l'ouverture culturelle de l'école. Dans ce domaine, les centres d'information et de formation pour la scolarisation des enfants de migrants (CEFISEM), mis en place depuis 1975 dans la plupart des académies, ont une place importante en tant qu'outils académiques au service de l'ensemble des responsables et des acteurs du système éducatif et de ses partenaires .

Les CEFISEM dont la double mission d'information et de formation était initialement centrée sur l'accueil et l'apprentissage du français pour les élèves primo arrivants et non francophones, ont de fait une mission plus élargie puisqu'ils s'inscrivent dans la « politique d'aide aux élèves en difficulté ». En effet, du fait d'un ralentissement des flux de nouveaux arrivants, ces centres ont vu leur mission élargie en 1990 et ont été associés au développement des zones et réseaux d'éducation prioritaire - ZEP et REP<sup>104</sup> - et à la lutte contre la violence.

Si la mise en place de structures d'accueil pour les enfants étrangers est plus ou moins commune à tous les pays de l'Union européenne, les CEFISEM sont propres à la France. L'enquête sur les CEFISEM réalisée en 1995<sup>105</sup> souligne que « la structure CEFISEM a, depuis sa création, suscité l'intérêt des experts étrangers de l'éducation qui considèrent cette réalisation comme exemplaire ».

Les tendances migratoires ayant évolué, la circulaire de 2002 précise de nouvelles dispositions pour l'accueil des jeunes migrants. Le rôle des CEFISEM doit désormais être formellement dissocié de celui des ZEP et REP. Ils deviennent des « Centres académiques pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivants et des enfants du Voyage » (CASNAV) avec la parution de la circulaire d'avril 2002. Ces centres reprennent en les approfondissant les domaines d'intervention du CEFISEM.

---

<sup>104</sup> Réseaux d'Éducation Prioritaire.

<sup>105</sup> Enquête sur les CEFISEM, synthèse des réponses au questionnaire de la commission IGEN, juillet 1995, commission ZEP/CEFISEM.



La mission, elle, du CASNAV est centrée sur :

[...] l'accompagnement de la scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de langue française ou des apprentissages scolaires et des enfants du voyage : de l'organisation de l'accueil à l'intégration pleine et entière de ces élèves dans les classes ordinaires, les personnels des CASNAV apportent une aide aux équipes pédagogiques et éducatives et une contribution déterminante à la mise en place des moyens dont le système s'est doté ; ils constituent par ailleurs une instance de médiation et de coopération avec les familles et avec nos partenaires.<sup>106</sup>

Ainsi, ces CASNAV sont à la fois des centres de ressources pour les écoles et les établissements et des lieux de coopération avec les partenaires institutionnels et associatifs de l'école, et un lien avec les parents. On voit à travers ces différentes missions qui, comme l'indiquent les textes sont à considérer au niveau de la réalité du terrain, que le champ d'action des CASNAV est très important, dans la mesure où ils gèrent la totalité du processus d'intégration. On peut considérer cela comme positif dans le sens où il semblerait que les CASNAV constituent un dispositif centralisateur de tout ce qui de près ou de loin touche à la scolarisation des enfants de migrants. Ils peuvent dans cette optique, permettre aux dispositions pratiques mises en place d'être opérationnelles le plus rapidement possible, en ayant par exemple un rôle de coordination. Ainsi, le CASNAV a pour rôle important de coordonner en réseau l'action de tous les partenaires institutionnels et associatifs de l'école pour garantir aux nouveaux arrivants un accueil, une scolarisation et une intégration réussis. Il apporte une aide concrète aux équipes éducatives, intervient dans la formation initiale et continue, dispose d'une documentation spécialisée. Il a également pour mission d'évaluer l'évolution de la situation sur le terrain, d'actualiser les données, d'apprécier les dispositifs. Le CASNAV peut être sollicité comme expert par les responsables

---

<sup>106</sup> Circulaire n°2002-102 du 25 avril 2002.

locaux du système éducatif, chefs d'établissement, enseignants, inspecteurs, formateurs, universitaires spécialistes de FLE/FLS, chargés de mission, équipes de circonscription, Centres d'Information et d'Orientation, Mission Générale d'Insertion (MGI) afin d'apporter des améliorations « en termes de cohérence d'ensemble, visibilité institutionnelle, communication, concertation, expertise, formation, documentation etc. » (De Nuchèze, 2007 : 46).

---

**PARTIE 2-**  
**Introduction du concept d'intégration**  
**linguistique dans le contexte français : cadrage**  
**théorique**

## CHAPITRE 5 : L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE

Nous avons précédemment souligné l'aspect d'interdépendance multidimensionnelle du processus d'intégration. Or, au stade d'une première intégration, considérant aussi les différentes étapes du processus d'immigration, l'appropriation de la langue d'accueil est au cœur des préoccupations et des besoins de l'immigrant nouvellement arrivé. Répondre à ce besoin est une nécessité de première importance. Car la réussite de cette première étape linguistique peut développer chez le nouvel arrivant un sentiment de confiance en lui-même et en sa capacité à circuler aisément dans son nouveau milieu et accélérer son intégration scolaire et sociale. Inversement, les difficultés linguistiques ont des conséquences dommageables pour l'immigrant, car elles hypothèquent ses capacités d'intégration.

Soulignons que la maîtrise de la langue est un enjeu fondamental dans le contexte français, tant pour l'enfant nouvel arrivant qui doit suivre une scolarisation ordinaire que pour l'adulte qui ne pourra parvenir à une véritable intégration professionnelle, sociale et culturelle sans apprentissage de la langue. Ainsi ce chapitre sera centré sur un élément clef d'intégration : la langue. Afin de mieux comprendre les problématiques liées au phénomène migratoire et au processus d'intégration qui en découle, nous allons à présent nous intéresser au concept d'intégration linguistique (IL). Nous proposons, dans un premier temps, un essai de définition de ce concept où nous mettrons l'accent sur les deux notions suivantes : *appropriation* et *usage*. Dans un deuxième temps nous détaillerons les facteurs les plus déterminants dans le processus d'IL. Nous tenterons, ensuite, d'apporter des éléments de réponse à la question de savoir si et comment on peut mesurer l'IL. En dernier lieu, nous nous intéresserons au rôle de l'École dans la construction et le développement du processus d'IL.

## 5. 1 Qu'est-ce que l'intégration linguistique ?

Ce concept est originaire de la littérature nord américaine, notamment celle du Canada et plus particulièrement du Québec et apparaît dans les années 1990<sup>107</sup>. Deux raisons peuvent expliquer cette origine géographique : la première est qu'au Québec, le contexte politico-idéologique est plus favorable à l'idée d'intégration linguistique que dans d'autres pays, comme la France. Le Québec pratique en effet une politique d'inspiration multiculturaliste, c'est-à-dire que les minorités sont reconnues au Québec et on applique ce que C. Taylor<sup>108</sup> appelle « la politique de la différence ». Alors qu'en France, la Constitution de 1789 issue de la Révolution Française ne permet pas de concevoir des politiques de la différence. Or avoir une politique d'inspiration multiculturaliste est un élément facilitateur, notamment en ce qui concerne les désignations. Ainsi, selon la conception d'intégration québécoise, la France est un pays qui peut être jugé aveugle aux différences. La seconde raison du fort développement du concept d'IL au Québec est à chercher dans les enjeux politiques de la province. En effet, il y est crucial d'éviter que les migrants aillent vers l'anglais et d'affermir la place du français. Les pressions sont très fortes et parler d'IL c'est bien sûr parler d'IL vers le français plutôt que vers l'anglais. Les politiques de « francisation » découlent donc d'une vision d'urgence concernant la conservation de la langue française, et se développent sur la base des nombreux travaux sur la question de l'IL.

Le concept d'IL commence à se diffuser dans la recherche française<sup>109</sup> mais toujours avec un certain nombre de réticences

---

<sup>107</sup> À quel moment dater l'apparition de ce concept d'IL ? Bien que l'information ne soit jamais explicitée, les bibliographies consultées prouvent une apparition aux alentours des années 1990.

<sup>108</sup> C'est C. Taylor (1994) qui a conceptualisé la notion de *multiculturalisme* au Québec.

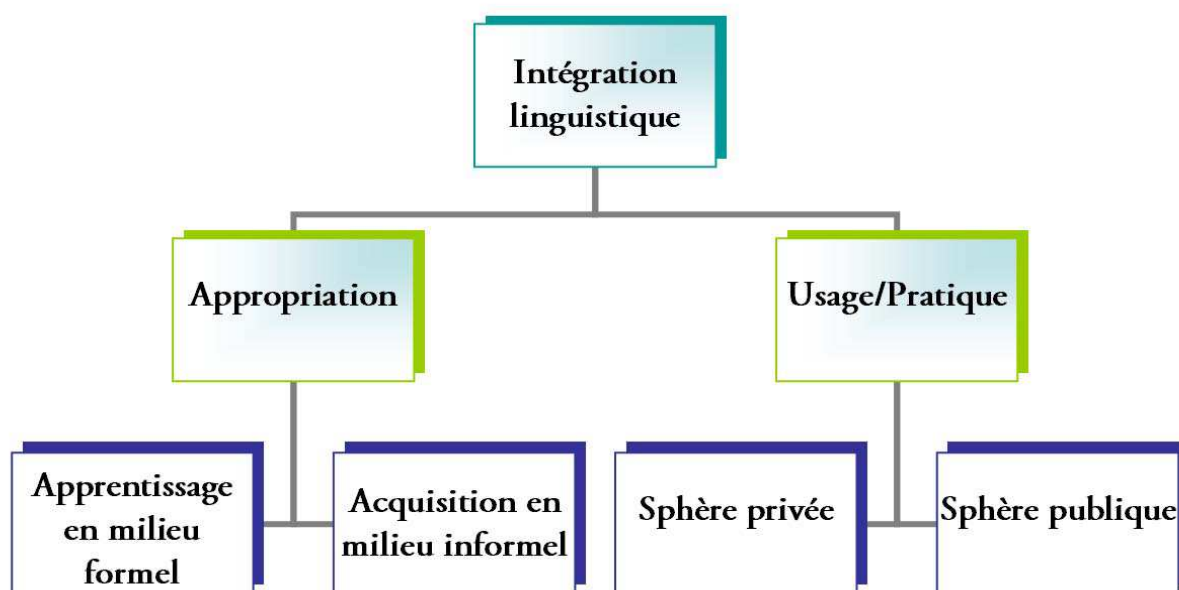
<sup>109</sup> La Délégation Générale à la Langue Française et aux langues de France (DGLFLF) a diffusé en 2005 un écrit intitulé : « *L'intégration linguistique des migrants adultes* ». Donc le pas est un peu franchi au niveau des institutions en France.

parce qu'il contient le terme « intégration », concept qui, comme nous l'avons vu, reçoit des définitions de plusieurs champs disciplinaires.

Le processus d'IL ne peut se discuter en dehors du contexte dans lequel l'intégration se réalise ; c'est pourquoi, dans le cas des ENAF, il relève du français langue seconde, puisque l'intégration a lieu dans un contexte sociolinguistique où le français est langue dominante (Cuq, 1991). La recherche française sur le concept d'IL dans ce domaine étant plutôt peu investie, nous nous appuierons sur une définition empruntée au contexte canadien :

L'intégration linguistique est un processus qui commence par l'apprentissage de la langue d'accueil et se poursuit par une pratique de plus en plus fréquente de cette langue dans les différentes sphères de la vie quotidienne (MAIICC, 1997 : 7).

Dans cette définition, l'accent est mis sur les deux étapes par lesquelles les personnes nouvellement arrivées peuvent passer. Si elles sont toutes les deux franchies, elles favorisent l'IL vers une autre langue que la langue d'origine, il est question ici du français. La première étape consiste en l'*appropriation* de la langue du pays d'installation, alors que la deuxième étape, résultant de la première, mène à l'*usage* et à la *pratique* de cette langue. Nous proposons, à partir de cette définition, une schématisation du processus d'IL, élaborée spécifiquement pour le cas des ENAF.



**Figure 5 : Proposition socio-didactique de parcours d'IL des ENAF**

À l'heure où la connaissance de plusieurs langues est une nécessité éducative, l'IL vers le français pour des ENAF, en tant que processus évolutif, doit être conçue à un niveau plus large. Et le cadre conceptuel qui nous semble le plus adapter pour poser notre modèle d'IL dans le contexte français mais aussi pour articuler tous les aspects de ce processus, tels que présentés dans la figure n°5, ci-dessus, est celui de socio-didactique du français. Ce concept a été progressivement mis au jour notamment par les travaux de L. Dabène (1994) et M. Dabène (1996) puis formalisé par M. Rispaïl (2003 ; 2008). Précisons, ici, que l'approche socio-didactique est à entendre dans le sens d'une « didactique articulée à la variété des contextes dans leurs aspects politiques, institutionnels, socioculturels et sociolinguistiques d'une part, mais aussi à la variété et la variation langagière, linguistique et sociales [...] d'autre part, et pour laquelle la sociolinguistique scolaire et didactique du plurilinguisme sont deux champs qu'il est absolument nécessaire de convoquer concomitamment pour l'élaboration de politique linguistiques et éducatives cohérentes » (Cortier, 2009 : 110).

Une telle représentation (Figure n° 5) permet de mettre en évidence les deux composantes du processus d'IL, et les relations entre elles. Ainsi, la relation entre l'appropriation de la langue et son usage est médiatisée et construite par les contextes dans lesquels elle s'inscrit. Par exemple et comme le suggère la figure ci-dessus, les milieux formel et informel vont déterminer le – ou les – contexte(s) d'appropriation mais aussi le(s) processus d'appropriation de la langue. De même, les sphères publique et privée vont déterminer les domaines d'utilisation de la langue. L'intérêt de ce schéma est qu'il suscite trois éléments de problématisation qui vont nous aider à mieux comprendre et à cerner le déroulement du processus d'IL :

- 1) L'une des pistes de réflexion que nous suggère cette figure est l'articulation entre les deux processus, *appropriation* et *usage* de la langue. Les choix linguistiques se font en effet à ces deux niveaux : celui de l'appropriation de la langue française et celui de son utilisation. Il s'agira de déterminer comment articuler plusieurs processus, c'est-à-dire l'apprentissage scolaire de la langue, son utilisation et le développement et le maintien de la langue familiale, quand celles-ci sont différentes. C'est l'un des problèmes auxquels se heurte le nouvel arrivant étranger non francophone.
- 2) Plusieurs situations de communication offrent des occasions d'appropriation et d'usage de la langue française ; celles qui s'exercent hors des cadres informels (famille, amis, marchés, rues...) et celles qui s'exercent dans les cadres formels (écoles). L'appropriation linguistique peut se dérouler, comme nous le verrons, soit en *milieu formel*, soit en *milieu informel*. Soulignons qu'il existe une grande diversité terminologique quant à ces deux formes d'apprentissage. On peut citer « *institutionnel/naturel, guidé/non guidé, captif/non captif, institué/non institué* » (Porquier et Py, 2004 : 61).



3) Selon la figure n° 5, la première étape que le nouvel arrivant doit effectuer lorsqu'il immigre dans un pays est d'apprendre la langue afin de pouvoir satisfaire aux besoins fonctionnels de son installation, comme par exemple trouver un logement, un travail, etc. L'appropriation de la langue d'accueil pourrait, comme l'illustre ce schéma, conduire l'immigrant à utiliser cette dernière dans différentes sphères de la vie publique et privée (nous y reviendrons). En plus d'adopter cette langue en dehors du foyer, le nouvel arrivant peut progressivement l'utiliser dans la sphère privée, c'est-à-dire à la maison.

Ce n'est donc qu'en prenant en considération ces différents paramètres que nous serons en mesure de comprendre comment s'opère l'intégration à une langue autre que la langue maternelle. Nous allons à présent examiner l'ensemble de ces paramètres.

### **5. 1. 1 Appropriation / Apprentissage / Acquisition**

Ce trio de termes fait l'objet de définitions variables selon les époques, les champs de recherche et les aires géographiques. Les changements de sens, l'apparition de termes nouveaux, sont le plus souvent la traduction de la complexité des phénomènes. Le fait que la recherche scientifique explore de nouveaux terrains (l'immigration, l'appropriation en milieu naturel, les situations plurilingues, etc.) ont également amené à une restructuration de ces notions.

Outre que le mot *apprendre* est devenu un mot-valise dans la vie courante, c'est une notion ambiguë dont des définitions très diverses circulent dans le champ scientifique. Chaque spécialiste, qu'il soit pédagogue, psychologue, sociologue ou philosophe, le conçoit différemment. Il recoupe aussi bien, selon les cas, « comprendre, connaître, mémoriser, découvrir, acquérir de l'expérience, que mobiliser le savoir déjà en place » (Giordan, 1998 : 11). Afin de déterminer le sens du terme *apprentissage*, il nous faut commencer par le situer dans notre réflexion.

Le verbe *apprendre* signifie « acquérir une connaissance, retenir dans sa mémoire, être informé » (*Petit Littré*, 1959 : 86) ou « être rendu capable de connaître, de savoir ; être avisé de ; être informé de quelque chose ; acquérir un ensemble de connaissance par le travail intellectuel ou par l'expérience » (*Le Robert*, 1978 : 87) ou encore « acquérir la connaissance, faire acquérir la connaissance, communiquer un savoir » (*Petit Larousse*, 2006 : 101). Ces définitions, reflets du consensus définitoire autour du concept d'apprentissage tel qu'il est véhiculé à travers les dictionnaires de la langue française, permettent de constater que l'*apprentissage* y est avant tout un processus d'acquisition de connaissances.

Selon le *Dictionnaire d'éducation*, apprendre, c'est :

Mettre ou se mettre au courant d'une information ; intégrer, assimiler, incorporer des données nouvelles à une structure cognitive interne déjà existante ; acquérir et développer des connaissances et des habilités ; intégrer une information à une structure qui existe en mémoire et utiliser cette information chaque fois que la situation l'exige (Legendre, 1993 : 35).

Dans le domaine de l'éducation, l'apprentissage se réalise essentiellement à travers les conduites, les opérations ou les interventions de celui qui apprend. Selon Legendre, l'apprenant réalise un certain nombre de démarches, « intégrer, assimiler, incorporer, acquérir, développer, utiliser », pour s'approprier des connaissances. Aussi, l'apprentissage évoqué se construit sur et avec les connaissances antérieures de l'apprenant. L'apprentissage est donc un processus dynamique par lequel le sujet construit des connaissances et élabore des compétences tout en se posant des questions sur le quoi, le pourquoi et le comment : « L'apprentissage est un processus d'appropriation individuelle, de construction de représentations, d'outils, de procédures, de connaissances » (Donnadieu, Genthon & Vial, 1998 : 70). Il s'agit donc d'un travail d'investissement cognitif, affectif et social qui demandera du temps à l'individu placé dans des conditions et des milieux qui pourront plus ou moins faciliter, accélérer ou freiner ce processus.

L'apprentissage étant un cheminement, on parle de parcours d'apprentissage : il se déroule, il progresse, il s'inscrit donc dans le temps avec un début qu'il faut initier, un itinéraire plus ou moins long, plus ou moins continu, individuel ou à plusieurs, guidé ou non... Dans le champ de la didactique des langues, R. Galisson considère l'apprentissage comme un processus ou comme un procès qui nécessite de la part de l'apprenant des « disponibilités temporelles », afin de déboucher « sur un apprentissage-produit, en vue de s'approprier un objet », la langue (1989 : 48). Dans le cas considéré, il s'agit d'un apprentissage linguistique qui se déroule dans un contexte institutionnel et concerne des locuteurs spécifiques : des élèves non francophones nouvellement arrivés en France, qui sont bi- ou plurilingues. Ce qui signifie que la question de l'apprentissage se pose ici avant tout pour répondre à des problèmes de communication. La problématique de l'apprentissage est essentielle dans notre étude, car c'est d'elle que dépend l'échec ou la réussite scolaire de tout parcours scolaire et, par voie de conséquence, la possibilité d'une intégration (scolaire, sociale, professionnelle...) réussie. Ainsi, dans un milieu scolaire marqué par le plurilinguisme : élèves nouveaux arrivants non francophones, résidents d'origine étrangère de divers continents, français d'origine étrangère, population scolaire des territoires d'outre-mer aux fortes traditions culturelles, etc., la problématique de l'apprentissage du français prend un relief particulier. Elle s'inscrit sur un fond de diversité linguistique et culturelle. L'apprentissage dans un contexte plurilingue est devenu un trait caractéristique du système éducatif français. Il ne peut manquer d'avoir son influence sur la didactique.

Le terme *appropriation* est apparu, quant à lui, dans la recherche française au cours de la décennie 90 et s'est rapidement diffusé, notamment chez les acquisitionnistes, principalement pour

remédier aux difficultés posées par les termes d'*apprentissage* et d'*acquisition*.

La diversité des acceptions et des usages me conduit à préférer le terme couvrant d'« appropriation » [...]. L'avantage de ce terme est qu'il est disponible pour désigner l'ensemble des conduites de l'apprenant, des plus conscientes et intentionnelles aux moins maîtrisées (Véronique, 1997 : 96).

*Appropriation* est donc un terme générique qui couvre *apprentissage* et *acquisition*, éléments qui forment un système à trois termes, tel que nous l'illustrons dans la figure n°5 (p. 148) relative au modèle des mécanismes pertinents dans l'IL.

Traditionnellement, en didactique des langues, *apprentissage* renvoie à l'appropriation d'une langue (L2) en milieu institutionnel (cadre scolaire, institutions pour adultes...) ou dans une situation où il y a enseignement, alors qu'*acquisition* est associé à des situations sans intervention pédagogique.

- l'*apprentissage* est formel, guidé, programmé, a lieu en milieu institutionnel ;
- l'*acquisition* est informelle, non guidée, naturelle, a lieu en milieu social.

L'opposition entre les termes *apprentissage* et *acquisition* est liée aux situations d'appropriation, caractérisées par des processus et des contextes variables. R. Galisson résume les différences comme suit :

L'acquisition des langues est un processus subconscient (l'intériorisation des régularités se fait à l'insu de l'apprenant), implicite (l'apprenant n'acquiert pas un savoir sur la langue), et orienté vers la signification plus que vers les formes qui la véhiculent. Elle se développe en contexte naturel ou institutionnel [...] À l'opposé, l'apprentissage des langues est un processus conscient (il suppose la réflexion chez l'apprenant), explicite (il fait appel à des savoirs constitués sur la langue ou sur ses emplois), et plus orienté vers les formes que vers les significations qu'elles véhiculent) (1989 : 44).

Le fait de mettre l'accent sur les processus plutôt que sur les situations d'appropriation conduit à un réaménagement du sens

des deux termes : l'acquisition peut avoir lieu aussi bien dans un contexte institutionnel que naturel. En contexte scolaire peuvent coexister des phases d'apprentissage (lors d'activités métalinguistiques, par exemple) et des phases plus acquisitionnelles (lors de jeux de rôle, par exemple) selon les activités didactiques. La co-présence, à des degrés divers, de processus d'acquisition et d'apprentissage existe aussi lors de l'appropriation d'une langue en milieu naturel (en immersion sociale). Il y a des moments d'apprentissage (conscient, explicite, orienté sur les formes). Les deux processus peuvent ainsi se manifester dans une même situation d'appropriation. L'association, acquisition/milieu naturel et apprentissage/contexte institutionnel est donc approximative mais on peut dire que l'acquisition comme processus se réalise plus volontiers et avec une fréquence plus grande en milieu naturel et que l'apprentissage comme processus se présente plus typiquement en contexte institutionnel.

À la lumière de ce qui précède, il convient de considérer qu'apprentissage guidé et acquisition non guidée constituent les deux pôles extrêmes d'un continuum de situations mixtes selon des configurations variables. Une des extrémités est représentée par le « tout formel », sans contact 'naturel' avec la langue, l'autre par le « tout naturel ».

Nous nous intéresserons dans ce qui suit à la distinction entre les deux contextes d'appropriation de la langue du pays d'accueil, à savoir milieu formel et informel.

### **5. 1. 2 Milieu formel**

Ce milieu impose des modèles d'apprentissage de la langue qui visent à donner aux apprenants des compétences dans la langue. En France, l'école est le lieu où l'apprentissage est guidé dans une approche qui vise une bonne maîtrise de la langue. C'est le premier cadre institutionnel et social d'acquisition du français

pour les enfants d'âge scolaire. Comme le souligne V. Spaëth (2006 : 104), « le français de l'école, à l'oral comme à l'écrit, constitue une variété de français spécifique, traditionnelle et instituée par l'école pour servir de colonne vertébrale au système scolaire ». Ce mode d'apprentissage, collectif, directif et ritualisé est assuré par les institutions. Il est régi par des règles explicites et impératives : programmes, activités, évaluations, horaires, rythmes, contrôles, etc. et s'ordonne selon une configuration particulière, où l'on repère selon l'auteure :

- une organisation rigoureuse de l'écrit et de l'oral, avec la prévalence de l'écrit ;
- une communication scolaire fortement hiérarchisée réglant les interactions dans la classe et hors de la classe ; les transformations de la communication lors du passage entre primaire et secondaire sont exemplaires ;
- des savoirs disciplinaires et activités langagières largement visibles dans les manuels et les discours des enseignants ; un fort cloisonnement des enseignements, malgré la grande transversalité de la langue utilisée (*ibid.* : 105).

Dans les situations de contacts formels avec la langue, plusieurs moyens, outre l'école, existent, en l'occurrence les médias : la radio, la télévision, le cinéma, le théâtre, etc.

### **5. 1. 3 Milieu informel**

Dans les situations de contacts informels, l'appropriation des langues varie en fonction des lieux mais aussi en fonction des conditions d'appropriation de ces langues. Au niveau de l'appropriation du français, deux facteurs jouent un rôle très important : la famille et le milieu. En effet, le quartier, la rue, les amis, sont des milieux où l'enfant s'approprie par contact la langue française. Ces espaces sont donc des lieux informels d'appropriation du français. Appropriation qui se fait généralement « en immersion ».

On entend par milieu informel tout ce qui touche à la communication quotidienne qui se développe en milieu social, sans intervention systématique pour diriger le processus, c'est-à-dire sans aucun apprentissage guidé. La distinction entre milieu formel et informel vise à schématiser la différence entre deux processus d'appropriation, correspondant globalement à deux types de contextes, souvent caractérisés par l'opposition entre « institutionnel » et « naturel » (C. Noyau, 1976 : 1980). Ajoutons, qu'entre ces deux oppositions se situe une diversité de contextes. Le nouveau migrant qui vient d'arriver en France sans connaître un mot de français, construit sa connaissance de la langue française par ses contacts, souvent relativement restreints au début, avec son environnement linguistique institutionnel et social. Afin de réussir son intégration linguistique, le nouvel arrivant combine les deux types d'appropriation, soit simultanément, soit successivement.

Ainsi, ces diverses situations d'apprentissage du français à travers les milieux formels et informels et les différents dispositifs de diffusion du français offrent des occasions d'apprentissage guidé et non guidé et construisent des compétences de niveaux divers. L'appropriation du français dans de telles situations, qui combinent milieu formel et informel, donne naissance à des productions langagières en français qui varient selon le degré d'instruction ou d'exposition. Dans notre étude, le français est considéré comme une *langue d'intégration*, son appropriation s'impose donc à ceux qui ne le possèdent pas dans leur répertoire verbal.

### 5. 1. 4 Usages linguistiques

Nous avons noté plus haut qu'une des spécificités des élèves nouveaux arrivants est leur bi-plurilinguisme. Leur pratique de plusieurs langues et leurs cultures d'apprentissage s'inscrivent en rupture avec la langue et la culture de l'école. Celle-ci fonctionne

dans une langue « autre », donc une rupture à la fois linguistique et culturelle. Nous convenons, à la suite de H. Holec, D. Little et R. Richterich, que l'usage de la langue constitue « un ingrédient essentiel » (1996 : 21) de son apprentissage. Ainsi, la réussite de l'apprentissage dépend en partie de son utilisation. Des situations nouvelles, auxquelles se trouve confronté le nouvel arrivant, que ce soit dans la vie privée ou publique, exigent souvent de nouveaux modes de comportement, qui ont inévitablement des incidences linguistiques. Si le but de l'apprentissage d'une langue est d'en développer une capacité d'utilisation, il serait important de stimuler et de soutenir l'apprentissage par l'usage et la pratique de la langue.

D. Monnier fait le constat que les immigrants – de récente ou ancienne immigration – sont confrontés à une situation de « dualité linguistique » (1991 : 23). Cette notion désigne la situation où l'individu est amené à utiliser sa langue d'origine dans certains contextes et la langue d'accueil dans d'autres contextes. Toutefois, ce constat n'exprime qu'un principe général dont la réalité complexe des parcours migratoires vient compromettre l'application. Cette réalité fait apparaître, en effet, des phénomènes sociolinguistiques qui relèvent de la problématique de contact des langues. Mentionnons quelques exemples : le phénomène de transfert linguistique<sup>110</sup>, le phénomène du maintien des acquis linguistiques<sup>111</sup>, et le phénomène du bilinguisme<sup>112</sup>. Afin d'approfondir la problématique de l'IL, il est important de prendre en considération l'usage des langues (langue d'origine/langue du

---

<sup>110</sup> Ce phénomène sociolinguistique apparaît lorsqu'un individu adopte comme langue d'usage à la maison une autre langue que sa langue d'origine. Nous empruntons, ici, la définition de L. Marmen et J-P. Corbeil (1999) : « un transfert linguistique indique la propension d'une personne à parler le plus souvent, à la maison, une langue qui diffère de sa langue maternelle ».

<sup>111</sup> Nous préférons cette terminologie à celle de « conservation de la langue d'origine ».

<sup>112</sup> Étant donné que notre propos se limite, ici, à la définition du concept d'*intégration linguistique*, nous reviendrons sur le phénomène du bilinguisme dans le prochain chapitre.



pays d'accueil) des nouveaux arrivants, dans les deux sphères publique et privée, afin de mieux comprendre leurs comportements linguistiques, et d'élucider l'influence de ces comportements sur leur intégration.

### **5. 1. 5 Sphère publique**

Les communications publiques typiques sont celles que les individus établissent avec les institutions. Les normes sociales et les usages établis influencent ces communications. Ces normes et ces usages trouvent leur source dans l'évolution sociopolitique de la société française et dans les politiques linguistiques. Ces dernières imposent l'usage de la langue nationale, en l'occurrence le français, mais comme dans les autres pays européens, les décideurs politiques français sont invités à reconnaître l'apport des minorités linguistiques en respectant leurs caractéristiques linguistiques.

Les ENAF peuvent s'intégrer linguistiquement en adoptant la langue d'accueil comme « langue d'usage public ». Cette notion a fait son apparition dans la recherche canadienne (Bélanger & Piché, 1995 ; Helly, 1997 ; Monnier, 1991 ; Piché, 2001 et Renaud, 2005). Ces spécialistes des questions démographiques et linguistiques démontrent, à travers leurs travaux, que l'un des thèmes qui soulèvent le plus de controverses est celui de la « langue d'usage public ». C'est un indicateur retenu pour mesurer le taux d'usage du français. Cet indicateur désigne la langue employée à l'extérieur du foyer, notamment au travail et dans les communications sociales. Pour V. Piché, la langue d'usage public est un indicateur incontournable mais insuffisant. Selon lui, « il faut un minimum de mise en contexte » (2004 : 12). Les éléments du contexte à prendre en considération pour un étranger sont notamment la durée de séjour, l'âge au moment de l'immigration,

le degré de connaissance du français, etc. Ces différents éléments seront étudiés dans la partie empirique de ce travail.

Il est vrai que la question de la langue « d'usage public » en France ne se pose pas dans les mêmes termes qu'au Canada car l'orientation de la politique linguistique française a toujours été très claire à ce sujet. Son objectif est de faire du français la langue normée et standard, langue du travail, de l'enseignement, des communications, du commerce... La politique linguistique française est centrée sur la place du français dans les situations publiques de communication. En outre, et comme nous l'avons vu, la politique d'immigration en matière linguistique est une politique d'intégration et non d'assimilation. En d'autres termes, la politique linguistique n'intervient pas dans le domaine de la vie privée des citoyens, notamment dans le choix personnel d'une langue à la maison. Ainsi, la question de la place du français se pose uniquement sous l'angle de l'usage public. Néanmoins, la scolarisation des ENAF se faisant obligatoirement en français, la politique linguistique a indirectement une influence sur la pénétration du français dans la sphère privée (fratrie/école/maison).

Dans notre cas, l'école est l'endroit où les élèves arrivants d'autres pays entrent en contact avec une nouvelle langue, celle de la scolarisation. Plusieurs chercheurs font le constat que l'école est « un lieu privilégié d'intégration » (Abdallah-Pretceille, 1992 : 44), (Obin, 1997 : 16), (Charlot, 1997 : 18-19), (Verdelhan, 2002). Dès lors, on peut se demander quel est l'impact de l'école sur le comportement linguistique des nouveaux arrivants. Nous émettons l'hypothèse que l'exposition et le recours « intensif » à la langue de scolarisation influencent le comportement linguistique de l'élève primo arrivant ainsi que ses pratiques linguistiques aussi bien à l'école qu'à l'extérieur. En effet, la langue de scolarisation possède un caractère déterminant en matière d'orientation linguistique. Le système scolaire français dispose de classes d'accueil destinées à

intégrer linguistiquement, scolairement et socialement les nouveaux arrivants<sup>113</sup>. Or, pour une intégration linguistique réussie, il est souhaitable que le contact avec la langue ne se réduise pas à l'école. Dans une étude sur l'impact de la scolarisation sur l'intégration des immigrants en contexte québécois, C. Girard-Lamoureux fait remarquer que l'IL des immigrants « se fait de façon graduelle ». Elle s'inscrit dans un processus beaucoup plus large, où « plusieurs facteurs s'interfluencent » (2005 : 118). On peut donc se demander quels sont les facteurs qui facilitent ou entravent le processus d'IL des ENAF.

### 5. 1. 6 Sphère privée

Quel critère retenir pour déterminer l'appartenance d'une interaction au domaine public ou au domaine privé ? Ce qui paraît déterminant, c'est le type de relation entre les interlocuteurs. La nature de la relation, selon qu'on la qualifie d'intime ou d'impersonnelle, détermine ce qui appartient au domaine privé et ce qui appartient au domaine public. La communication est de nature intime ou affective lorsqu'elle met en relation des interlocuteurs dans un cadre familial ou amical. C'est le cas des communications entre des conjoints, entre des parents et leurs enfants, entre les enfants eux-mêmes, entre les membres d'une cellule familiale et ceux de la parenté élargie ou encore entre amis. Dans le cadre de notre étude, ces communications font partie de la sphère privée.

C. Girard-Lamoureux précise que l'apprentissage de la langue entraîne son usage à l'école, mais aussi « au sein de la fratrie, ce qui modifie par la suite les pratiques linguistiques des parents » (2005 : 117).

---

<sup>113</sup> Voir *supra*, « La politique d'intégration linguistique », p. 101.

Le milieu familial est en général le lieu d'activité linguistique le plus intime de l'individu. Né dans une famille où l'on pratique de préférence une langue donnée, l'individu acquiert le plus souvent cette langue comme langue maternelle et la conserve généralement comme sa langue première de communication familiale.

Nous avons déjà souligné le fait que pour réussir le processus d'IL, l'appropriation de la langue devrait amener l'immigrant à son utilisation. Or, en pratique, l'usage réel de cette langue est tributaire de la composition linguistique des réseaux sociaux dans lesquels évolue le nouvel arrivant. Ainsi, même à l'intérieur de la sphère privée, le foyer, la diversité linguistique peut être considérable. À part leur langue usuelle commune, les membres d'une même famille (conjointes, enfants, fratrie) peuvent s'accorder sur l'usage d'une autre langue dans leurs relations. C'est-à-dire que les conjoints peuvent s'accorder sur l'usage d'une autre langue dans leurs relations avec l'une de deux parentés, et peut-être même d'une troisième langue avec l'autre, d'une quatrième avec leurs enfants, et ainsi de suite. Il n'en demeure pas moins que la quantité, la qualité et la durée des contacts entre l'individu et ses proches font de ses communications en famille son activité linguistique la plus stable et la plus cohérente. Ajoutons que le choix de la langue parlée dans la sphère privée figure parmi les choix les plus libres et les plus intimes d'une personne. Ainsi, l'étude de l'aire d'activité linguistique privée, ou de la ou des langue(s) d'usage privé, est un indicateur significatif ayant des implications évidentes pour l'étude de l'évaluation et l'appréciation du processus d'IL.

Les institutions canadiennes responsables des politiques linguistiques du pays semblent s'accorder sur le fait que la maîtrise de la langue d'accueil joue un rôle essentiel dans le déroulement du processus d'intégration des migrants :

L'intégration linguistique est un processus d'adaptation à long terme, multidimensionnel dans lequel la maîtrise de la

langue joue un rôle moteur essentiel, n'est achevé que lorsque l'immigrant ou ses descendants participent pleinement à l'ensemble de la vie collective de la société d'accueil et ont développé un sentiment d'appartenance à son égard (MCCI, 1990 : 33).

Nous voyons que l'appropriation de la langue d'accueil nécessite du temps et un investissement de la part des ENAF. Le processus d'IL est donc, comme le souligne la définition, à envisager dans le long terme. Les nouveaux arrivants doivent s'investir dans les différents domaines de l'intégration (linguistique, culturelle, sociale,...) pour prendre place au plus vite et au mieux dans la nouvelle société. Cette recherche d'*adaptation* apparaît comme une « preuve » de la volonté d'intégration de la part du nouvel arrivant. Dès lors, la volonté de la personne qui cherche à s'intégrer est un point à prendre en considération. Car sa décision d'investir dans l'apprentissage de la langue et de s'engager – ou non – dans la première et la deuxième étape (voir figure n° 5, p. 148) dépend de sa volonté d'intégration, volonté de partager la vie sociale du groupe d'accueil et par conséquent de s'adapter aux normes et aux règles particulières de ce groupe (sans renoncer pour autant complètement aux comportements caractéristiques de sa propre culture).

D'après la définition précitée, l'IL exige un processus d'apprentissage qui sous-entend *la participation* ; à partir du moment où les ENAF sont capables de communiquer dans la langue du pays, ils jouent un rôle actif dans la société. Ils sont perçus, ici, comme des agents dynamiques. La notion de *participation* est envisagée comme partie intégrante du processus et donc comme condition sine qua non de son évolution. À travers les idées de « participation » et « sentiment d'appartenance », nous retrouvons la conception de l'intégration évoquée plus haut par le HCI. La participation concrète des individus à la vie collective peut

être analysée, comme nous le verrons, selon deux axes principaux : celui qui définit leur rapport aux institutions et aux diverses instances de la société civile et politique ; celui qui traduit l'ensemble de leurs échanges et de leurs relations sociales et leurs pratiques culturelles.

L'IL a trait au sentiment d'appartenance dans la mesure où il s'agit d'un processus interactif par lequel les individus sont interreliés et se définissent en rapport les uns avec les autres en fonction de champs d'intérêts et d'affinités.

La notion de « sentiment d'appartenance » a plusieurs définitions suivant le champ scientifique dans lequel on se situe (Attias-Donfut & Wolf, 2009 ; Dubois, 2005). Dans notre cas, elle détermine ce que ressent un ENAF concernant son appartenance à un groupe, à une organisation ou à une institution. Le fait de se sentir bien, le fait de se sentir utile au groupe et solidaire des autres constituent des indicateurs du sentiment d'appartenance d'une personne. « Plus un individu a un fort sentiment d'appartenance à un groupe, plus il a tendance à adopter les valeurs, les normes et les règles de conduite de ce groupe ». (Boucher, Morose, 1990 : 417). Ainsi, le sentiment d'appartenance à la société d'accueil est quelque chose qui se construit peu à peu. Il nécessite de plus, pour se développer, une capacité d'interaction avec les personnes, qui contribue au fait qu'on se sente bien et qu'on ait conscience de sa valeur au sein d'un groupe particulier. Les ENAF se définissent plus ou moins par leur appartenance à la société de résidence. Par là, l'IL est un processus de changement qui touche à la fois les ENAF et la société d'accueil dans leurs façons d'être et d'interagir. C'est un processus appelant la réciprocité.

Après avoir déterminé comment les sphères publique et privée éclairent l'appropriation et les usages des langues chez les

ENAF, nous examinerons à présent les facteurs qui entrent en ligne de compte dans l'étude du processus d'IL, c'est-à-dire qui favorisent ou entravent leur usage du français.

## 5. 2 Les facteurs d'intégration linguistique

Dans notre contexte d'étude les facteurs d'IL peuvent être regroupés, comme le montre le tableau ci-dessous :

<b>Facteurs internes</b>	<b>Facteurs externes</b>
<p>Âge</p> <p>Connaissance du français</p> <p>Scolarité antérieure</p> <p>Distance linguistique et culturelle</p> <p>Catégorie d'immigration</p> <p>Soutien familial</p> <p>Projet migratoire</p>	<p>Politique linguistique d'intégration</p> <p>Ouverture de la société d'accueil</p>

Tableau 6 : Les facteurs d'intégration linguistique

Ce tableau se divise en deux grandes rubriques :

1) les facteurs reliés aux caractéristiques personnelles des ENAF et que nous appellerons : facteurs internes. On citera les facteurs suivants :

- âge au moment de l'immigration ;
- degré de connaissance du français ;
- scolarité antérieure ;
- distance linguistique et culturelle entre la LO et le français ;
- catégorie d'immigration ;
- soutien familial à l'intégration de l'enfant ;
- projet migratoire

2) Les facteurs reliés au contexte de la société d'accueil et que nous appellerons : facteurs externes. Sous cette rubrique seront traités les facteurs suivants :

- ouverture de la société d'accueil ;
- politique linguistique d'intégration

## **5. 2. 1 Facteurs internes**

### **5. 2. 1. 1 Âge au moment de l'immigration**

De nombreux chercheurs semblent s'accorder sur la variable « âge » comme facteur important dans le processus d'IL. C. Schiff (2001 : 87) émet l'idée selon laquelle le fait d'être jeune devrait faciliter l'intégration dans les diverses sphères de la société française, en particulier sur le plan linguistique. Cela fait presque dix ans que l'auteur mène des recherches, en tant que sociologue, sur les différents aspects de l'adaptation des primo migrants. H. Laborie (2003), membre du centre académique pour la scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage (CASNAV), confirme cette idée en précisant que l'acquisition d'une langue et l'intégration dans un système scolaire et social sont d'autant plus aisées que l'enfant est jeune. V. Piché et L. Bélanger (1995) affirment également que plus on est jeune au moment de l'expérience migratoire, plus il semble facile de s'intégrer à la société d'accueil, en particulier sur les plans culturel et linguistique. Le consensus sur la variable « âge », entre les auteurs cités plus haut, nous permet de poser que les immigrants arrivés jeunes en France apprennent, en général, rapidement la langue française, par le biais de l'école, et l'utilisent dans leur communication dans et hors de la famille. Ainsi l'âge au moment de l'immigration est un facteur important dans le processus d'intégration et il pourrait être associé à une plus grande capacité d'adaptation.



### 5. 2. 1. 2 Degré de connaissance du français

Peu après l'arrivée en France, les jeunes immigrants rencontrent un problème spécifique qui est celui de l'apprentissage de la langue française. Le degré de connaissance préalable de cette langue constitue l'un des principaux facteurs de facilitation. Plusieurs auteurs s'entendent sur ce point : « ce serait un des facteurs les plus importants étant donné le rôle primordial de la communication dans l'établissement de tout contact avec la société d'accueil » (Piché et Bélanger, 1995 :17). La barrière de la langue empêche l'enfant non francophone de comprendre ce que l'on attend de lui et lui interdit de s'exprimer, car la langue n'est pas seulement un moyen de communication ; « elle est aussi - et c'est essentiel - d'abord le système par lequel l'enfant structure et signifie le monde qui l'entoure, ensuite l'instrument qui structure son esprit » (Laborie, 2003 : 130). La priorité linguistique étant affirmée, l'auteur met l'accent sur la connaissance de la signification et de la structure de la langue française, du moins un minimum de connaissances (niveau introductif, A.1, d'après le Conseil de l'Europe (2001).

Il est clair que la barrière linguistique constitue un des principaux freins à l'intégration des nouveaux arrivants. Ainsi l'intégration linguistique des élèves peut être favorisée par une initiation préalable à la langue française. En outre, la façon dont l'enfant a appris sa langue première est importante de même que le degré de maîtrise qu'il a atteint. Soulignons, à la suite de G. Lüdi et B. Py (2003) qu'une langue maternelle bien structurée garantit le bon fonctionnement des capacités qui permettent d'apprendre une autre langue.

Les résultats scolaires étant reliés aux connaissances linguistiques, ceci nous amène à soulever la question de la présence et de l'importance de la L1, ainsi que la place de la L1 dans l'apprentissage de la L2. De nombreuses recherches essaient de montrer le rôle possible et variable de la L1 dans l'appropriation

de la L2 (Py, 1992 ; Moore, 1996). Ce rôle est envisagé de manière positive, dans ses fonctions d'aide à la compréhension et à la formulation. Ainsi, la L1 constituerait un des moyens possibles pour mener à bien une tâche communicative définie en L2. Elle pourrait contribuer à l'identification d'un problème, à sa résolution et/ou à la conceptualisation de savoirs linguistiques. Bref, quel que soit le type d'intégration étudié, culturelle, linguistique, économique, sociale, la connaissance de la langue d'accueil facilite le processus d'intégration.

### **5. 2. 1. 3 Scolarité antérieure**

L'IL est aussi déterminée par la scolarité antérieure des élèves primo arrivants. Celle-ci faciliterait l'intégration scolaire dans le pays d'accueil car certains apprentissages ont été effectués : compter, lire, écrire... On pourrait formuler l'hypothèse générale de la façon suivante : le fait d'être scolarisé antérieurement devrait faciliter l'intégration, notamment linguistique, dans les diverses sphères de la société française.

Ceci nous amène à dire que l'élève déjà scolarisé dans son pays d'origine pourra mettre à profit son bagage de connaissances et d'expériences acquises pour soutenir son intégration. Une scolarité plus élevée est souvent associée à des compétences linguistiques plus importantes en L1. À l'inverse, les enfants peu ou pas scolarisés ont tendance à acquérir plus difficilement une nouvelle langue.

La scolarisation antérieure dans le pays d'origine fait que les élèves ont eu un contact avec l'école même si son fonctionnement n'est pas le même qu'en France. Ils ont une expérience de l'école et ont acquis des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être. C'est toute la question des cultures éducatives comme étant un ensemble de traditions, de transmissions et d'appropriation qui se trouve investie ici. Cette culture éducative antérieure aide les nouveaux

arrivants à se familiariser un peu avec l'institution scolaire française.

#### **5. 2. 1. 4 Distance linguistique et culturelle entre L1 et L2**

Parmi tous les facteurs considérés jusqu'à présent, celui de distance linguistique et culturelle est selon nous le plus complexe à cerner. Il est important de distinguer d'emblée la distance objective des langues que l'analyse contrastive met bien en évidence (approche externe) et la distance subjective qui concerne la façon dont le sujet perçoit la distance entre sa langue et la langue cible (approche interne). Ce facteur, propre à l'ENAF, fait référence aux origines, plus particulièrement à la langue et à la culture d'origine. Par exemple, certaines caractéristiques de celles-ci, telles que l'écriture et la prononciation<sup>114</sup>, peuvent être fort éloignées de celles du français, ce qui peut être source de difficultés et rendre l'apprentissage plus ardu. Par ailleurs, un ENAF dont la langue est d'origine latine aura, en général, plus de facilité à apprendre le français que celui dont la langue se rattache à une autre famille linguistique. Le fait d'être né dans un pays francophone<sup>115</sup> ou le fait d'avoir vécu dans une société où le français jouissait d'un certain statut peut être un important facteur de facilitation. Dans le même ordre d'idées, l'ENAF accèderait plus facilement à une compréhension des schèmes culturels liés à sa société d'accueil si ceux-ci font en quelque sorte écho à ceux de sa culture d'origine (Abou, 1981). Dès lors le système des valeurs de l'ENAF ne serait pas entièrement bouleversé puisque certaines composantes culturelles sembleraient communément partagées par les deux

---

<sup>114</sup> Nous citons ici, comme exemple, l'arabe et le chinois.

<sup>115</sup> Nous entendons ici par pays francophone les pays dont une des langues officielles, administratives, ou de culture est le français.

communautés (d'accueil et d'origine) : « l'acculturation varie en fonction des populations en contact, selon que leurs cultures sont proches ou éloignées » (Abou, 1981 : 56).

Le plus souvent la proximité ou la distance linguistique et culturelle tient lieu de facteur interprétatif. Pour les Portugais, Espagnols et Italiens, G. Vermès (1987) souligne les effets bénéfiques de la communication dans le rapprochement culturel. Selon l'auteure, les origines latines du français, du portugais et de l'espagnol ainsi que la similitude culturelle sont des éléments qui facilitent l'intégration de ces groupes à la société française.

#### **5. 2. 1. 5 Catégorie d'immigration**

Dans notre réflexion sur les facteurs d'intégration, nous devons tenir compte de la catégorie d'immigration, même si cette variable est complexe à interpréter. Nous avons choisi de la classer parmi les facteurs reliés aux aspects internes. Les évolutions importantes dans la composition des flux migratoires justifient de traiter cette variable en tant que facteur d'intégration. Il existe, rappelons-le, plusieurs catégories d'immigration (économique, politique, etc.). Nous nous intéresserons ici au regroupement familial qui concerne la population visée dans notre recherche.

Le regroupement familial constitue la principale source d'immigration enfantine. La loi du 24 août 1994 reconnaît le droit à bénéficier d'une vie familiale qui s'exerce dans le respect des règles relatives à la maîtrise des flux migratoires, le regroupement familial étant un facteur essentiel d'intégration. Il concerne en règle générale des femmes, des enfants et des adolescents dont les premiers contacts avec la France se révèlent souvent particulièrement difficiles, dans le sens où ils ne disposent pas toujours de la connaissance de la langue nationale. La circulaire du 1<sup>er</sup> mars 2000 apporte un éclairage supplémentaire, affirmant le regroupement familial « comme un facteur fondamental d'intégration » (MEN, 2000). Ceci nous conduit à souligner l'intérêt

de l'environnement familial comme procédure d'insertion des ENAF dans le cursus scolaire.

#### **5. 2. 1. 6 Soutien familial à l'intégration de l'enfant**

La réussite ou l'échec du processus d'IL est pour beaucoup tributaire du soutien affectif, linguistique et culturel du milieu familial. Le niveau d'étude des parents ainsi que l'attention portée par la famille à la scolarité de l'enfant sont deux variables qui peuvent jouer un rôle prépondérant dans l'intégration linguistique du nouvel arrivant. Cependant, si les parents étrangers accordent une grande attention à la réussite de leurs enfants à l'école, ils ne disposent pas, le plus souvent, d'une information suffisante sur le système scolaire et sur son fonctionnement. S'ajoute à cela le niveau de connaissance de la langue française qui joue aussi pour les parents.

Ceci amène à soulever le problème du dialogue « famille / école » sur lequel les écrits officiels mettent l'accent : « des actions devront aider à l'accompagnement par les parents de la scolarisation de leurs enfants en leur permettant d'acquérir une bonne compréhension du système éducatif » (MEN, 2002 : 5). S'agissant des familles étrangères, le dialogue prend une importance particulière. Le discours officiel précité rappelle que les parents étrangers bénéficient des mêmes droits que les parents français, en particulier en ce qui concerne leur participation aux conseils d'école et aux différentes activités auxquelles ils peuvent être invités. Toutefois, la non connaissance du français est un obstacle majeur à la participation des parents.

Pour que le soutien de la famille à l'élève nouvellement arrivé soit efficace et positif, il appartiendrait donc à l'institution scolaire de mettre en œuvre les conditions pour favoriser un meilleur dialogue des familles et des différents acteurs de l'établissement (proviseur, enseignants, aide éducateur, etc.). Le texte précité insiste sur l'importance de disposer de documents dans les différentes langues

d'origine présentant le système éducatif ainsi que la possibilité de recourir à des services de traduction et d'interprétariat chaque fois que nécessaire (MEN, 2002).

#### **5. 2. 1. 7 Projet migratoire**

Le projet migratoire est conçu comme un projet de vie à part entière : émigrer, partir pour étudier, s'installer, se marier, avoir des enfants... dans le pays d'immigration. La vie future est conçue d'emblée dans le pays de destination, ici la France. Ce projet se conçoit en fonction des différents capitaux, économiques, sociaux et culturels des familles.

L'émigration conjugue, comme nous l'avons déjà dit, plusieurs facteurs démographiques, économiques et politiques (Withol De Wenden, 2002). Mais elle est également la conjugaison de plusieurs personnes (parents, enfants, membre(s) de la famille dans le pays d'installation). En ce qui concerne notre enquête menée entre 2006-2009, si elle posait la question de la venue et de l'installation en France, elle ne nous disait rien sur la préparation et l'élaboration du projet migratoire des ENA et de leurs familles. Ce point resterait à explorer.

#### **5. 2. 2 Facteurs externes**

Ainsi, de nombreux facteurs influencent la capacité des ENAF à s'adapter à leur nouvel environnement. À ces facteurs, relevant des caractéristiques personnelles de l'individu, viennent s'ajouter d'autres facteurs plus contextuels, les facteurs externes qui tiennent compte de la contrepartie sociétale impliquée dans le processus d'intégration.

##### **5. 2. 2. 1 Ouverture de la société d'accueil**

« L'accès à la connaissance de la langue de la société d'accueil est le premier principe d'hospitalité que celle-ci se doit d'offrir à l'étranger qui arrive » (Lang, 2001 : 9). Le discours

politico-institutionnel du Ministre de l'Éducation de l'époque met l'accent sur le rôle de la société d'accueil. Ce message concerne l'intégration linguistique des étrangers. Ceci nous amène à supposer que l'intégration linguistique des ENAF sera d'autant plus facilitée que les personnes qu'ils fréquenteront régulièrement dans leur milieu d'accueil (école en particulier) seront ouvertes et accueillantes. En général, la société qui accueille des étrangers doit, dans ses services, ses organisations, ses milieux naturels, prévoir les adaptations nécessaires pour un véritable accueil des nouveaux arrivants.

Dans le domaine scolaire, la France a engagé des réformes concernant l'accueil des élèves étrangers, depuis les années 1970, avec pour objectif une meilleure intégration scolaire et sociale de ceux-ci. L'intégration sociale suppose aussi des contacts entre les membres de la société d'accueil et les personnes allogènes, que ce soit dans le voisinage, à l'école, au travail, dans les loisirs ou ailleurs. Ces contacts sociaux sont autant d'occasions de pratiquer la langue du pays de résidence et de nouer des relations. Les interactions quotidiennes au sein de la société et de ses institutions créent un effet de « bain linguistique » ou « d'immersion » (Véronique, 1993 :105), permettant ainsi aux nouveaux arrivants de s'approprier la langue et de prendre place dans la société globale. En ce sens, l'ouverture de la société d'accueil réfère aux attitudes et aux efforts des habitants à l'égard des nouveaux arrivants. Ainsi, le degré d'ouverture de la société française peut avoir un impact significatif sur l'adoption et l'usage du français comme langue de communication.

Ouverture de la société d'accueil, « contact » et « interaction » inter-groupes sociaux sont autant de variables à prendre en considération. Elles renvoient aux deux pôles d'une même préoccupation liée à l'intégration : d'un côté les nouveaux arrivants qui doivent faire une démarche d'insertion, de l'autre les habitants qui doivent se montrer ouverts.

### 5. 2. 2. 2 Politique linguistique d'intégration

Les politiques d'immigration de même que les politiques linguistiques adoptées dans la société d'installation influencent l'intégration linguistique et sociale des immigrants. La position du gouvernement français éclaire en partie les tendances actuelles de l'IL (DGLFLF, 2008). Ainsi, les politiques d'immigration représentent un des facteurs qui ont modulé et continuent à moduler l'IL des nouveaux arrivants en France. Nous ne les détaillons pas ici car, étant donnée l'importance qu'occupe la politique française d'accueil et d'intégration dans le processus d'IL des immigrants, nous avons choisi de lui consacrer un chapitre spécifique (voir *supra*, p. 101).

Ces deux catégories de facteurs exercent une influence sur l'intégration linguistique des ENAF (facilité ou non d'adaptation, degrés de contacts avec les membres de la société de résidence...). Soulignons que ces différents facteurs ne sont pas indépendants, mais entretiennent un « faisceau » de liens complexes les uns avec les autres. Ils ont une grande influence sur les comportements des ENAF dans leur nouveau milieu et peuvent ainsi expliquer la réussite ou l'échec du processus d'IL.

On pourrait conclure que l'intégration dans une société est largement fonction des capacités et aptitudes des ENAF à s'adapter à leur nouvel environnement. Il est important de noter que la plupart de ces facteurs concernent non seulement l'IL, mais aussi plusieurs types d'intégration, scolaire, sociale et culturelle.

À la lumière de ce qui précède, on peut se demander si certains facteurs d'IL sont plus déterminants que d'autres. Seules des analyses multivariées peuvent répondre à ce genre de question. Comme nous l'avons annoncé dans la partie introductive de ce chapitre, la mesure des indicateurs permettant d'évaluer l'IL (comment peut-on mesurer l'IL ?) est un élément de problématisation à prendre en considération pour étudier et



comprendre ce processus. C'est l'objet de notre réflexion dans ce qui suit.

### 5.3 Comment mesurer l'intégration linguistique ?

En ce qui concerne l'appropriation de la langue du pays de résidence, on distingue deux grandes modalités. Les nouveaux arrivants apprennent et utilisent la langue du pays dans différentes sphères de la vie publique, c'est-à-dire à l'extérieur du foyer (langue du travail, langue de communication...) et dans ce cas nous parlerons d'IL – cas où l'utilisation de la langue maternelle persiste. En plus d'adopter la langue du pays d'installation en dehors du foyer, les ENAF utilisent cette dernière dans la sphère privée. Il s'agit dans ce cas de parler bilingue familial qui s'observe par un progressif abandon de l'usage de la langue maternelle (l'abandon total étant un cas rarissime) et sous l'effet de la scolarisation.

Le processus d'IL est difficilement mesurable compte tenu des incertitudes relatives aux critères à retenir et des insuffisances de l'évaluation des actions conduites en faveur des populations étrangères dans la recherche française. C'est le constat fait dans le Rapport de la Cour des Comptes, intitulé *L'accueil des immigrants et l'intégration des populations issues de l'immigration* : « Il n'existe pas de définition précise d'indicateurs et de critères reconnus et utilisables en l'espèce et susceptibles d'être incontestés » (2004 : 140). Les variables retenues dans ce rapport, concernant la mesure de l'intégration, portent sur « la nationalité » (dont les indicateurs peuvent être la durée de séjour en France, l'acquisition de la nationalité française, l'usage de la langue française), sur « la famille » (mariages mixtes, natalité), sur « la promotion sociale » (réussite sociale, qualification professionnelle, revenus) et sur « la vie en société » (consommation, logement, santé, délinquance). Le rapport précise que cette approche de la mesure de l'intégration a été élaborée par le HCI dans le but d'enrichir la connaissance de la

situation des immigrés. Cependant, cette démarche a été abandonnée compte tenu du « caractère souvent peu opérationnel des données statistiques qui sont un réel obstacle à une juste évaluation de la réalité des situations » (*ibid.* : 139).

À la lumière de ce qui précède, il nous paraît clair que la définition des critères d'intégration (que celle-ci soit linguistique, économique, culturelle...), dans le contexte français, ressort plus d'un jugement politique porté sur les modes d'insertion des immigrés que d'une analyse sociologique. Il semble donc que l'évaluation de l'IL réussie en France relèverait aussi bien de critères politiques que scientifiques. C'est pourquoi devons examiner les travaux de recherches susceptibles de nous informer sur les approches utilisées pour la mesure de l'intégration linguistique des ENAF.

### **5. 3. 1 Le point de vue Canadien**

Certains chercheurs, notamment canadiens, ont étudié cette question de la mesure de l'intégration linguistique en développant différents indicateurs (Bélanger & Piché, 1995 ; Helly, 1997 ; Monnier, 1991 ; Piché, 2001). On précisera qu'au Canada et notamment au Québec, la situation est différente de celle de la France puisque l'immigrant est confronté à une double réalité langagière (voir *supra*, p. 145). Deux communautés linguistiques distinctes, la francophone et l'anglophone font, en principe, office de communautés d'accueil pour l'immigrant, ce qui fait que l'étalon de mesure de l'IL est la communauté francophone ou anglophone. Dans ce contexte, il semble évident que « la simple connaissance d'une langue n'apparaît pas suffisante, quoiqu'elle soit nécessaire, pour garantir son usage dans la vie quotidienne et donc une intégration linguistique réussie » (Girard-Lamoureux, 2005 : 114). Cette situation linguistique n'est évidemment pas celle de la France, pays officiellement monolingue.

Dans un document qui fait un premier bilan des études québécoises traitant de l'intégration des immigrants, V. Piché et L. Bélanger (1995) notent que la définition de critères d'intégration pose un problème conceptuel. Ces auteurs définissent les mesures des différentes formes d'intégration : linguistique, culturelle, scolaire, résidentielle et intégration au marché du travail (*ibid.* : 37). Ils les classent en deux catégories, les unes dites objectives, les autres dites subjectives. Les mesures objectives réfèrent à « des indicateurs de type comportemental, comme le type de participation à la vie politique et sociale, le type de consommation des médias, les activités économiques (emploi, chômage, revenu, etc.) » (*ibid.* : 10). Les mesures subjectives relèvent, quant à elles, « plus de la perception et des attitudes face à l'identité ethnique ou linguistique, ou encore face à la satisfaction face aux conditions de vie post-migratoires » (*ibid.* : 10.). Les indicateurs pris en compte par ces auteurs, pour mesurer l'intégration linguistique, sont tous d'ordre objectif : l'intérêt porte sur l'usage des langues ainsi que sur leur fréquence d'utilisation et non sur les représentations ou sur les liens que les immigrants tissent avec elles.

S'appuyant sur cette étude de V. Piché et L. Bélanger, D. Helly (1997) propose une typologie des principales mesures de l'intégration. Précisons que nous ne retenons, pour les besoins de notre étude, que les mesures de l'IL qui tiennent compte d'un transfert contextuel hors du Canada. Nous les listons dans le tableau suivant :

Principales mesures d'intégration linguistique
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Langue maternelle</li> <li>- Persistance de la langue d'origine dans la communication intergénérationnelle</li> <li>- Abandon de la langue maternelle</li> <li>- Langue d'usage à la maison</li> <li>- Connaissance du français (niveau de connaissance + compétence)</li> <li>- Amélioration des connaissances/effort d'apprentissage</li> <li>- Langue de contact (magasin, travail, école, réseaux d'amitié)</li> <li>- Consommation des médias</li> <li>- Langue de travail</li> <li>- Choix des quartiers linguistiques.</li> </ul>

**Tableau 7 : Les principales mesures d'intégration linguistique**  
(D'après D. Helly, 1997)

Ces indicateurs semblent pertinents car ils ont un rôle déterminant dans l'appréciation et la mesure du processus d'IL en contexte français. Ils suscitent deux orientations qui entrent en ligne de compte dans la description et la compréhension de ce processus. La première est d'ordre méthodologique et consiste à développer et tester empiriquement un modèle conceptuel qui tienne compte à la fois des caractéristiques personnelles des immigrants et des langues qu'ils utilisent pour faciliter leur IL. Un tel modèle permettrait de vérifier si l'IL des ENAF s'explique par une utilisation différentielle de telle ou telle langue ou de tel ou tel contact. C'est ce que nous tenterons de vérifier dans la partie empirique de notre recherche car ce tableau permet, selon nous, de soulever la question du mode d'analyse choisi pour définir et interpréter ces indicateurs. D'un point de vue opérationnel, l'IL se mesure donc en partie par le biais d'entretiens ou d'enquêtes.

La deuxième orientation suggérée par ce tableau est d'ordre théorique. En effet, nous sommes amenée à envisager une problématique importante qui est celle du lien entre langue et relations sociales : quel est le rôle de la /ou des langue(s) dans l'intégration des jeunes nouveaux arrivants ? L'appropriation de la/des langue(s) mène à leur usage, qui dépendra de la richesse des répertoires verbaux et de la composition linguistique des réseaux sociaux dans lesquels évoluent les ENAF. C'est pourquoi nous discuterons dans ce qui suit les notions de réseaux sociaux de communication et de répertoire verbal. Notre but est de montrer que le processus d'IL est fortement influencé par les réseaux et les contacts dans lesquels les nouveaux arrivants sont engagés.

### **5. 3. 2 La notion de réseaux sociaux**

Classiquement, un réseau social est défini comme une entité (une structure) constituée d'un ensemble d'individus et des relations qu'ils entretiennent les uns avec les autres, directement ou indirectement par le biais de chaînes de relations. Cette caractéristique est d'ailleurs à l'origine même de la notion. Le terme « réseau social », né en 1954 sous la plume du sociologue J. Barnes, désigne des individus (ou groupes d'individus) reliés entre eux par un ou plusieurs critères. Ceux-ci seront détaillés plus bas. Le travail fondateur de J. Barnes (1954), qui a formellement introduit la notion dans le vocabulaire des sciences sociales, a montré que, sur l'île norvégienne qui lui a servi de terrain d'expérience, tous les individus étaient indirectement liés entre eux par une chaîne de relations. Cette chaîne de relations et ces rapports sociaux « passent [en effet] par une langue ou par des langues » (Calvet, 1993a : 98).

La notion de « réseaux sociaux » (*social networks*) a ensuite été reprise chez certains sociologues suite aux travaux de l'école de Chicago (*ibid.*) avant d'être retravaillée par les sociolinguistes, à

partir des années 1970 (Juillard, 1997 : 252). En 1980, L. Milroy reprend les travaux de Labov et développe une nouvelle théorie inspirée du concept sociologique de « *réseau* ». Au-delà de leurs propres caractéristiques sociales, les individus d'une communauté développent, entre eux, différents types de liens qui varient selon leur degré d'interaction. Ces liens sont appelés « *réseaux* » et peuvent se définir comme suit : « (...) des configurations relationnelles qui permettent d'analyser des structures sociales à divers niveaux : famille, groupe d'amis, relations de travail, voisinage, associations, organisations... » (Gadet, 2003 : 66). Ainsi, la notion permet d'éclairer les comportements quotidiens des individus, tant langagiers que sociaux, par la prise en compte de différents champs sociaux (économique, relationnel, territorial). Cela peut s'appliquer au niveau macroscopique à un pays ou à une ville, mais aussi au niveau interpersonnel au sein d'un voisinage ou d'une famille (niveau microscopique). Du point de vue sociologique, la démarche de B. Lahire (2004) montre la possibilité de fonder une articulation entre les données de travaux de la macrosociologie et les analyses microsociologiques. Il s'agit, selon le sociologue, de mettre l'étude des microphénomènes au service de la compréhension du général. Cette conception de la relation individu/communauté/communauté peut même jouer, dans notre cas, un rôle de loupe qui permet de révéler, par effet de grossissement, des traits restés habituellement inaperçus.

Selon M. Boissevain (1987), un réseau social est « constitué de personnes reliées entre elles par des liens sociaux, selon différentes régularités structurelles » (Juillard, 1997). Il apparaît ainsi qu'un réseau social est un ensemble de relations entre un ensemble d'acteurs. Nous convenons, à la suite de C. Juillard, que la structure d'un réseau social se caractérise par les interactions qui s'y déroulent. C'est pourquoi, il est important de prendre en considération les différents critères qui entrent en ligne de compte

pour comprendre cette notion. C. Juillard souligne, en se basant sur les travaux de M. Boissevain (1987), de Laks (1978) et de L. Milroy (1990), que la notion de réseaux sociaux est caractérisée par quatre types de critères. Nous les avons résumés dans le tableau ci-dessous :

<b>Les réseaux sociaux</b>		
<b>Critères</b>		<b>Indicateurs</b>
<b>Critères interactionnels</b>	Multiplexité Contenu transactionnel Réciprocité/asymétrie Fréquence/durée	Différentes relations Échanges/négociations Égalité/inégalité sociale
<b>Critères structuraux</b>	Taille Densité Centralité/marginalité Degré de regroupement	Contacts directs/indirects Degré de relations Pouvoir ou non Pressions
<b>Critères environnementaux</b>	Réseaux sociaux serrés Réseaux sociaux lâches	Petites communes Grandes villes
<b>Critères personnels</b>	L'âge La profession Le niveau d'éducation La mobilité sociale et géographique	

**Tableau 8 : Les réseaux sociaux**  
(Critères de description, d'après C. Juillard, 1997)

Ce tableau est un outil de recherche et d'analyse qui résume les différents critères permettant de décrire un réseau social ainsi que les indicateurs qui s'y rattachent. Il permet d'étudier le lien entre

les usages linguistiques et les relations sociales entre un individu migrant et les autres membres de la société.

Selon C. Juillard, quatre critères interactionnels sont à prendre en considération lorsque l'on cherche à comprendre le réseau social d'un individu : la multiplexité, c'est-à-dire « le nombre des différentes relations de rôle que des personnes peuvent partager » (*ibid.*, 254) ; le contenu transactionnel, qui réfère « aux négociations d'informations, aux échanges de biens et de services » ; la réciprocité et la fréquence du réseau social. Ces critères, mentionnés dans le tableau n°8 ci-dessus, réfèrent à l'ensemble des liens que la personne établit avec les autres membres de sa communauté. Ces liens peuvent prendre la forme de contacts fréquents avec des individus partageant des caractéristiques similaires, avec par exemple des membres de la famille ou des amis proches, qui pour la plupart se connaissent entre eux. Mais ils peuvent aussi prendre la forme de contacts peu fréquents avec des individus qui ont des caractéristiques différentes de l'immigrant. Ils réfèrent généralement aux contacts avec les collègues de travail ou les connaissances. Le réseau social du migrant varie selon la fréquence des rencontres, l'intimité et la réciprocité de la relation. Comme le souligne D. Monnier (1991), les réseaux sociaux se développent à partir de deux principaux types de relations, soit les *relations primaires* comme par exemple, famille/parenté, amis/voisinage et les *relations secondaires* à savoir travail, éducation, communications publiques (administration, commerce, etc.). Précisons que les migrants sont généralement plus susceptibles d'entretenir les contacts familiaux que de développer des contacts professionnels, des *relations primaires* plutôt que des *relations secondaires* (Monnier, 1991). C'est le cas des ENAF, qui en sont à leurs premiers pas dans le nouvel environnement et qui sont inclus dans des réseaux sociaux peu développés.



La connaissance d'une langue commune permet aux membres d'un réseau de s'échanger des informations sur différents sujets. Toutefois, la circulation des informations dépend des circonstances et de la nature du lien qui unit le migrant et les autres. C'est pourquoi le tableau n° 8 accorde une importance aux critères structuraux, environnementaux et personnels caractérisant un réseau social. Ainsi, L. Milroy (1987) a mis en évidence qu'un réseau social dense et multiplexe conduisait à une forte réalisation des variantes langagières du groupe. Autrement dit, plus un locuteur a de liens sociaux avec les membres de sa communauté, plus il utilisera les variantes de son groupe.

Les quatre critères structuraux (taille, densité, centralité/marginalité, degré de regroupement) sont tout aussi déterminants dans l'appréciation du processus d'IL chez les nouveaux arrivants. Il est à préciser que la communauté d'origine peut être considérée comme contact majeur des migrants pour trouver un emploi en début d'installation dans le pays de résidence. Ces contacts ethniques (degré de regroupement) sont davantage sollicités pour aider l'individu dans son intégration économique, sociale et culturelle. Ils aideront le nouvel arrivant à, par exemple, s'insérer sur le marché du travail en lui fournissant des renseignements sur les mécanismes, les règles et le fonctionnement du marché du travail, mais aussi sur les possibilités d'emploi.

Toutefois, l'intégration linguistique à long terme des immigrants dépend plutôt de leur capacité à développer un vaste réseau de *relations secondaires* (Monnier, 1991). Ces relations secondaires seront mieux appropriées pour établir un lien avec d'autres réseaux sociaux (voir tableau n°8), et ainsi permettre l'accès à des informations et à des connaissances nouvelles. La notion de réseau social permet d'éclairer non seulement les relations que les nouveaux arrivants entretiennent entre eux mais aussi avec leur

environnement. Elle permet aussi de comprendre les comportements quotidiens des nouveaux arrivants par la prise en compte d'un champ social et langagier majeur, à savoir « le relationnel » (Leconte, 1997 : 60). Ce champ relationnel implique, comme nous l'avons vu précédemment, les deux sphères de la vie, publique et privée.

Au fil du temps, les réseaux sociaux des migrants seront appelés à se diversifier. Ayant appris la langue du pays de résidence, ils seront avantagés pour établir des contacts en dehors du cercle immédiat de la famille et de la communauté ethnique. La connaissance de la langue du pays d'accueil pourra les aider à circuler plus aisément dans les différentes institutions de la société de résidence. Que ce soit au travail, à l'école ou dans tout autre lieu public, l'usage effectif de cette langue facilite la communication et l'adhésion à un réseau social plus large et donc au groupe linguistique dominant.

La notion sociolinguistique de *réseaux sociaux* est particulièrement fructueuse pour l'étude et la compréhension des pratiques langagières en situation de migration car elle permet de décrire les différents comportements des individus vis-à-vis de leurs langues premières et du français et de différencier les réseaux langagiers selon les contextes, les situations, les lieux, etc.

La question fondamentale pour nous est de savoir laquelle des deux langues – langue d'origine/français – est la plus utilisée dans les différents réseaux et quels sont les critères qui facilitent ou entravent l'adoption de la langue d'accueil, le français. C'est pourquoi nous nous intéresserons, dans ce qui suit, à la notion de répertoire verbal. Nous entendons par langue(s) d'origine(s)<sup>116</sup> le ou les idiomes acquis par l'intermédiaire de la famille, en particulier

---

<sup>116</sup> La notion sera détaillée dans la partie empirique de cette étude lors de l'exploration et de l'analyse des répertoires verbaux des sujets de l'enquête (voir *infra*, p. 295).

par le rapport mère-enfant. En ce sens, la langue d'origine (LO) fait partie intégrante de la « culture d'origine des groupes issus des migrations, à savoir un ensemble de traits culturels transmis lors de la première enculturation<sup>117</sup> par la famille d'origine et par son (ses groupes(s) d'appartenance(s) » (Manço et Crutzen, 2003a : 69).

### **5. 3. 3 La notion de répertoire verbal**

La notion de répertoire verbal, introduite par la sociolinguistique nord-américaine des années 1960, constitue un concept important dans le domaine des études des contacts de langues. Pour décrire certaines situations de bilinguisme, J. Gumperz (1989) conçoit les langues et les variétés linguistiques comme faisant partie d'un répertoire verbal, qu'un individu ou un groupe social possède et qu'il accommode en fonction de son interlocuteur. Cette notion est à la base de ses recherches. Elle a été reprise tant par les anthropologues que par les linguistes. Selon J. Boutet (2002), la notion de répertoire verbal renvoie à l'idée que les locuteurs, qui sont potentiellement ou effectivement plurilingues, ont la possibilité d'user de plusieurs langues.

Dans le cas considéré, les jeunes nouveaux arrivants d'origine étrangère sont au contact de deux, voire plusieurs, langues ; la langue première, la langue de l'environnement (le français) et la langue de scolarisation (le français dans ses formes normées). Le répertoire bilingue, ou plurilingue, de chacun comporte des langues différentes (langue apprise dès l'enfance, autres langues apprises ensuite...), pour lesquelles il a acquis des compétences différentes (conversation, lecture, écoute...), à des niveaux de maîtrise eux-mêmes différents. Ces langues du répertoire peuvent recevoir des fonctions

---

<sup>117</sup> L'enculturation est à entendre ici dans le sens de N. Wachtel (1974 : 189) : « le processus de socialisation de l'individu qui, par l'éducation, l'instruction, les disciplines du groupe en général, transmet à chacune des membres du groupe les normes et les systèmes de valeurs caractérisant la culture ».

différentes : communiquer en famille, avec les voisins, le groupe de pairs, à l'école, etc. De ce fait, les jeunes nouveaux arrivants développent un bilinguisme successif. Leurs pratiques langagières bi-plurilingues répondent à la nécessité de disposer de stratégies linguistiques diversifiées pour faire face à des situations de communication spécifiques. Rappelons avec G. Lüdi & B. Py (2003) que le bilinguisme successif s'effectue au moment où la langue première est bien établie. C'est-à-dire que dans ce processus la langue seconde est acquise chronologiquement après la langue première dans l'interaction sociale ou sous l'effet de la scolarisation par exemple. Cependant, dans le processus inverse : le bilinguisme simultané, l'enfant acquiert deux langues premières, dans un milieu bilingue au même moment, par exemple avec une mère chinoise et un père suisse francophone. Il commencera à différencier entre la langue du père et la langue de la mère vers l'âge de trois ans, et à exploiter ses ressources en fonction des interlocuteurs. Plus tard, il arrivera à séparer complètement ses deux langues, à déconnecter presque totalement l'une en parlant l'autre, mais aussi, à les mélanger, selon les conventions et les pratiques linguistiques de la famille à laquelle il appartient.

Le répertoire verbal des jeunes ENAF se construit au fur et à mesure des contacts sociaux avec des locuteurs de mêmes langues, d'autres langues et au fur et à mesure des apprentissages scolaires. Dans notre étude, le répertoire verbal désignera l'ensemble des langues pratiquées par les ENAF, quels que soient le statut et le degré de maîtrise qu'ils ont de ces langues. Il réfère à l'ensemble des variétés linguistiques que possède l'ENAF, posé comme acteur social, et telles qu'elles sont utilisées selon les situations auxquelles il est confronté et les besoins de communication. Précisons que ces éléments de définition sont inspirés de la conception de Gumperz (1989).

Lorsque l'on cherche à comprendre comment se construit et évolue le répertoire verbal, il est capital de prendre en considération le social et le langagier. Car comme le soulignent C. Bachmann, J. Lindenlfield et J. Simonin : « il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique ; il faut également savoir comment s'en servir en fonction du contexte social » (1981 :53). En effet, l'articulation de ces deux domaines permet d'établir des corrélations entre les variables sociologiques et linguistiques qui sont à la base de la diversité des pratiques et des comportements linguistiques, et donc de la construction et de l'usage des répertoires verbaux des jeunes nouveaux arrivants. En sociolinguistique, on ne peut pas faire l'économie d'une théorie sociale au sens de B. Lahire (1995 ; 2004). Nous partageons le point de vue du sociologue qui définit chaque individu par un profil composite de dispositions, cohérentes si on les traite chacune séparément, mais hétérogènes quand on les aborde du point de vue de la société.

Dans cette perspective, avec en toile de fond cette vision interdépendante des points de vue micro et macro (Goffman, 1983), les deux notions de répertoire verbal et de réseaux sociaux sont complémentaires, voire indissociables. Car la possession et l'usage de plusieurs langues sont tributaires des relations avec des situations aussi bien langagières que sociales. C'est pourquoi il est important de mettre en relief la réflexion et l'étude des relations des langues les unes avec les autres, et avec le répertoire « envisagé comme l'unité supérieure qui les intègre » (Py, 1992 : 9).

Par ailleurs et dans la continuité de ce qui précède, l'objet de ce chapitre est de définir le concept clé de notre recherche, à savoir l'intégration linguistique des ENA dans le contexte français. Comme nous venons de le voir, la définition de l'intégration

linguistique pose un problème théorique. Il semblerait y avoir consensus sur l'utilité des connaissances linguistiques car l'apprentissage de la langue de la société d'accueil constitue un élément déterminant pour l'intégration globale des nouveaux arrivants. En effet, l'IL est au cœur du processus général d'intégration dans la mesure où ce sont les connaissances linguistiques qui vont favoriser les autres dimensions de l'intégration, scolaire, sociale et économique des immigrants.

Afin de circonscrire le sens que prendra ce concept dans notre étude, nous poserons les éléments de définition suivants.

### **Qu'est-ce que l'intégration linguistique ?**

- Un concept ancré dans le champ de l'immigration, et de ce fait complexe à définir. Car plusieurs approches, politique, historique, sociologique, entrent en ligne de compte ;
- Un processus contextuel, dans la mesure où on ne peut le décrire et le comprendre en dehors du contexte dans lequel l'IL a lieu ;
- Un processus dynamique qui suppose la complémentarité de deux piliers : l'appropriation et l'usage de la langue française ;
- Un processus à envisager sur le long terme car il s'étire dans le temps, et qui implique la capacité d'utiliser la langue française et parler français dans les différentes sphères de la vie quotidienne ;
- Un concept indissociable de la pratique d'autres langues, qui ne peut être étudié de manière séparée de la connaissance et de la pratique d'autres langues ;

**Tableau 9 : Proposition de définition de l'IL en contexte français**

Notre attention étant portée aux jeunes ENAF, l'analyse/approche d'IL sera nécessairement liée à la question l'École. Le Ministère de l'Éducation nationale définit, à travers un certain nombre de textes, rapports et décrets, sa conception de l'IL. Nous allons donc

à présent, aborder ce qui constitue, le lieu majeur d'IL pour un jeune étranger d'âge scolaire : l'École.

## **5. 4 Rôle de l'École dans la construction et le développement du processus d'IL**

Avec le phénomène migratoire, l'école - non seulement en France mais dans tous les pays qui connaissent une forte immigration – ouvre ses portes à des élèves d'origines diverses, qui souvent à leur arrivée ne parlent pas la langue du pays d'installation, et se donne pour mission de leur apporter les meilleures chances de formation possible. Peu importent les motivations, l'expatriation demeure un moment difficile pour de nombreux enfants. Elle l'est davantage lorsque l'enfant n'est pas impliqué dans le projet de migration des parents. En France la scolarisation des ENAF est réglementée par certains textes, tout comme le sont les mesures d'accueil et le rôle qu'ont à jouer les principales personnes en lien avec ces élèves.

Le problème qui se pose alors est de savoir comment intégrer dans le système scolaire des enfants de systèmes linguistiques et culturels très divers. La nécessité, pour le système éducatif français, de relever le(s) défi(s) que pose la diversité croissante du public scolaire, ne constitue pas un sujet de réflexion nouveau. Toutefois, les questions relatives à l'IL des nouveaux arrivants et surtout aux usages et aux attitudes linguistiques en milieu scolaire français demeurent plus ambiguës et soulèvent des débats et des questions. Une institution traditionnellement largement homogène sur le plan linguistique et culturel s'est donc vu investie de la responsabilité d'assurer l'IL, scolaire et sociale des nouveaux arrivants. Les défis à cet égard sont multiples.

Nous avons présenté plus haut les différents types de mesures spécifiques mises en place, ainsi qu'un historique de la manière dont l'école française a, depuis les années 1970, pris en charge

l'accueil et l'intégration des enfants nouveaux arrivants (voir *supra*, p. 118). Sans prétendre ici à un bilan exhaustif du phénomène, nous focaliserons notre attention sur la contribution de l'école, en tant qu'organisme chargé de l'enseignement du français et de la socialisation, dans l'IL des ENAF. L'école a vocation à accueillir tous les enfants et sa mission est de permettre à chacun de tirer le meilleur profit de sa scolarité. L'enseignement proposé, régi par des programmes nationaux, est le même dans tous les établissements scolaires publics. Si le natif construit son trajet par étapes, de la maternelle à l'université, où « l'enseignement est un tout et la langue française sa source » (CNDP, 2002 : 8), qu'en est-il des élèves étrangers, qui arrivent tout juste en France ? Ce questionnement est, selon nous, au centre des enjeux éducatifs de l'école française contemporaine, dans la mesure où il renvoie directement à la dimension sociale de la question de l'intégration des ENAF, dans et par l'école.

#### **5. 4. 1 Missions de l'école « intégratrice »**

Quelles sont donc les nouvelles missions de l'école intégratrice en France. Missions qui s'articulent, dans notre cas, autour de trois principaux points : *accueillir, socialiser, intégrer*. L'École a toujours été en première ligne pour l'accueil et l'intégration des nouveaux arrivés en France d'âge scolaire. Selon le dernier rapport du HCI (2004), « l'éducation nationale est la principale force d'intégration » même si « une réflexion reste à développer sur son rôle spécifique ». C'est ce rôle « *spécifique* » qui nous intéresse et que nous schématisons comme suit :

Accueillir + Socialiser = Intégrer



Cet encadré illustre deux aspects complémentaires et indissociables, comme nous le verrons par la suite, de la mission de l'école « intégratrice » et se lit comme suit : *accueillir et socialiser* dans le but *d'intégrer*. En fait, nous supposons que ces deux phases d'accueil et de socialisation devraient conduire le nouvel arrivant à la construction et au développement de son processus d'IL, aussi bien à, qu'en dehors de, l'école.

#### 5. 4. 1. 1 Accueillir

La notion d'accueil, largement utilisée dans le monde éducatif, plus récente dans le vocabulaire institutionnel, correspond à une volonté de désigner « une forme d'activité plus "passive" qui relève essentiellement de celui qui est en place et qui organise l'arrivée du nouvel arrivant en gardant une apparence de neutralité "société d'accueil" » (Castelloti, 2008 : 4). Le terme a été particulièrement mobilisé dans une période récente, le plus souvent en association avec d'autres, pour dénommer un certain nombre d'organismes ou de dispositifs institutionnels : Contrat d'Accueil et d'Intégration (CAI), Agence Nationale de l'Accueil des Étrangers et des migrants (ANAEM)<sup>118</sup>. Ce terme est généralement perçu comme plutôt positif, « apte à désigner une forme de réception bienveillante, "accueillante" vis-à-vis de personnes venant d'« ailleurs » (*ibid.*). Dans notre étude, le vocable est employé en référence au champ éducatif, où l'on parle d'« accueil scolaire » des nouveaux arrivants et de « classes d'accueil ».

L'accueil des nouveaux arrivants occupe une place très importante dans l'Éducation nationale. C'est ce qui transparaît dans la circulaire de 2002 qui précise que les ENAF et leurs familles font l'objet d'un accueil spécifique qui déterminera l'avenir scolaire de l'enfant : « (...) dans l'objectif d'aider à leur rapide intégration dans

---

<sup>118</sup> L'Agence Nationale de l'Accueil des Étrangers et des Migrants a été créée par la loi du 18 janvier 2005 pour remplacer l'Office des Migrations Internationales (OMI) et le Service Social d'Aide aux Émigrants (SSAE). L'ANAEM organise l'accueil des migrants offrant une série de prestations (bilan linguistique, contrôle médical, entretien avec un auditeur social, etc.).

un cursus de réussite comportant une véritable qualification professionnelle » (MEN, 2002). Ainsi, à l'école, l'accueil des nouveaux arrivants requiert une attention particulière. Il convient notamment de faciliter, pour ces élèves et leurs familles, la connaissance des règles de fonctionnement de l'établissement scolaire dans lequel ils sont affectés. La qualité de l'accueil importe dès les premières heures et demande, comme le souligne la circulaire précitée, une vigilance constante : « (...) être vigilant à bien clarifier ce qui concerne les horaires, la demi-pension, les possibilités d'accès à différents services et les fonctions des différents professionnels de l'école ou de l'établissement » (*ibid.*).

#### 5. 4. 1. 2 Accueil des parents

La majorité des parents immigrés accordent une grande importance à la réussite de leurs enfants, vue comme synonyme d'ascension sociale. Pourtant la relation entre ces familles et l'école est trop souvent marquée par l'incompréhension et les malentendus mutuels. Réduire cette distance serait une des voies pour favoriser l'intégration. Une importance primordiale doit être accordée à l'accueil des parents étrangers qui, en raison de leur méconnaissance du français, éprouvent quelque gêne à s'adresser aux responsables de la scolarité de leur enfant.

C'est pour tenter de prendre en compte cette situation, qu'ont été prises des mesures gouvernementales dans ce domaine à partir de 1976 : « les parents des élèves de nationalité étrangère bénéficient des mêmes droits que les parents français »<sup>119</sup>. Cette même phrase sera complétée dix ans plus tard : « (...) en particulier en ce qui concerne leur participation aux conseils d'école ou d'établissement et aux différentes activités auxquelles ils peuvent être invités » (MEN, 1986). Ce que la circulaire de 1986 apporte de nouveau, c'est qu'elle souligne l'importance du dialogue avec les

---

<sup>119</sup> Article 4 du décret n°76-1302 du 28 décembre 1976, paru dans la circulaire n°78-238 du 25 juillet 1978.

familles : « l'instauration d'un dialogue approfondi avec les familles est dans tous les cas une des conditions de la réussite scolaire des enfants. S'agissant des familles étrangères, il prend une importance particulière ». <sup>120</sup> Concernant cet aspect, après un retour sur les droits des parents à participer aux instances de fonctionnement des établissements scolaires, il est précisé que le dialogue est un élément capital pour la scolarité réussie des enfants. Les parents étrangers, parfois eux-mêmes peu scolarisés, ne disposent pas des informations suffisantes sur le nouveau système scolaire où va se trouver leur enfant. Il y a là une véritable prise en compte par l'institution, non pas de l'élève mais de l'enfant, arguant du principe que la réussite scolaire d'un élève ne peut se réaliser qu'avec une prise en compte de son environnement humain et donc de sa famille.

Parallèlement, une grande multiplicité d'acteurs intervient dans l'accueil des parents de jeunes étrangers : Office des Migrations (OMI), Centres d'Information et d'Orientation (CIO), Inspections Académiques (IA),.... Les familles ont besoin, comme nous venons de le dire, d'informations claires et précises qui leur permettent d'entreprendre les démarches administratives quant à la scolarisation de leur enfant, et de comprendre le rôle de la scolarisation en France.

De nombreux textes ont été publiés entre 1986 et 2000 afin de clarifier les procédures d'accueil dans chaque académie et dans chaque département. L'objectif du gouvernement était de mettre en place « *une politique d'accueil efficace* » (Aubry, 1998 : 3).

L'accueil est un enjeu très important dans le parcours du migrant car il conditionne en partie une bonne intégration ultérieure. La qualité de l'accueil des étrangers qui arrivent en France est donc une condition décisive pour la suite du processus d'intégration. L'enjeu est de faciliter l'insertion des familles à un moment où elles

---

<sup>120</sup> Circulaire n°86-120 du 13 mars 1986 parue dans le B.O n°13 du 13 avril 1986.

sont nécessairement fragilisées, où elles ont besoin d'être accompagnées pour connaître les règles de la vie en France, d'apprentissage de la langue ou d'accès à l'emploi et au logement. D'ailleurs, dans les écrits officiels on accorde une grande importance à l'accueil des parents, qui constitue un moment clé du processus d'intégration :

Dans le souci de faciliter pour les familles les démarches afférentes à l'accueil et à l'affectation de leur(s) enfant(s) dans un établissement scolaire, on veillera à établir à leur intention un document d'information explicitant les procédures d'inscription (MEN, 2002).

Il est donc important pour les familles de prendre connaissance des services de l'Etat, de leurs règles et leur fonctionnement. Dans cette intention, le texte souligne l'importance de disposer de documents en langue d'origine présentant le système éducatif. C'est le signe tangible de la volonté de l'Etat de donner une nouvelle dimension à l'accueil.

L'école est un lieu d'éducation et d'apprentissage, mais c'est aussi « un univers de socialisation » (Vasquez et Martinez, 1996 : 203). C'est sur cet aspect-là, *la socialisation*, que nous mettrons l'accent dans la mesure où l'instruction, obligatoire pour tous les élèves « âgés de six à seize ans qu'ils soient français ou étrangers, dès l'instant où ils résident sur le sol français »<sup>121</sup>, ne peut être la même, du moins dans un premier temps, pour les élèves qui ne maîtrisent pas la langue française. C'est pourquoi il est préférable que l'institution scolaire, compte tenu du public scolaire considéré, s'adapte à ces nouvelles réalités.

#### **5. 4. 1. 3 Socialiser**

Le terme *socialisation* remonte à 1840. Il appartient au vocabulaire classique de la sociologie depuis 1937 (Boudon et Bourricaud, 2004). Il désigne « l'ensemble des processus par lesquels un

---

<sup>121</sup> B. O. spécial n°10 du 25 avril 2002, Circulaire n°2002-063 : *Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage*.

individu développe des attitudes, des comportements et des désirs conformes et acceptables par la société » (Durkheim, 1989 : 54). Il est depuis longtemps couramment employé tant en anthropologie qu'en psychanalyse, en psychologie ou en sociologie. Il s'agit donc d'une notion transdisciplinaire aux définitions très diverses. Selon les sociologues, la notion de *socialisation* recouvre des études portant sur les différents types d'apprentissage auxquels est soumis l'individu, notamment dans son jeune âge (apprentissage linguistique, cognitifs, symboliques, normatifs, etc.) (Bourdon et Bourricaud, 2004).

Pour notre part, nous nous intéresserons à cette notion – problématique plurielle des champs sociaux – dans une perspective de sociologie de l'éducation, c'est-à-dire du point de vue du lien entre l'école et son rôle de socialisation. On parle beaucoup de socialisation dans l'institution scolaire. Encore faut-il s'entendre sur le sens que l'on accorde exactement à ce mot, et surtout sur le contexte de la socialisation visée.

Le point de départ de notre réflexion se base sur le constat d'É. Durkheim : « dès l'instant où la vie en société s'impose à nous, nous devons nous plier à certaines règles » (Durkheim, 1989 : 51).

D'après le dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, le terme est défini comme « un processus par lequel des individus deviennent des êtres sociaux » (socialisés), c'est-à-dire « des membres de groupes, de collectifs ou de société » (Champy et Étévé, 1998 : 974). *La socialisation* est donc ici un processus ayant des finalités concernant les rapports entre « individu » et « société ». Elle est le résultat d'une interaction entre l'individu et son environnement humain. Le *Dictionnaire suisse de politique sociale*, quant à lui, apporte des précisions qui aident à mieux cerner le concept :

Processus par lequel les individus identifient, apprennent, expérimentent et intériorisent les valeurs, normes et codes symboliques de leur groupe social. Ces acquisitions de manières de faire, de penser et d'agir sont autant formatrices

de la personnalité de chacun qu'indispensables à la cohésion et à la stabilité de l'ensemble social d'appartenance (Fragnière et Girod, 2002, 846).

Ainsi, le processus de *socialisation* passe par l'apprentissage et l'expérience vécue. Il concerne des objets qui sont le ciment de la vie collective, à savoir :

- les valeurs<sup>122</sup> qui sont les fondements de l'existence et les orientations fondamentales de la vie sociale. Celle-ci se déroule dans le cadre de multiples statuts et rôles sociaux et la vie en société est rendue possible par l'acceptation d'un certain nombre de valeurs (comme par exemple celles de la République : liberté, égalité, fraternité), ou encore les conduites souhaitées (par exemple : honnêteté, loyauté, politesse ...). En psychologie sociale, les valeurs sont considérées comme « les représentations cognitives non seulement des besoins individuels, mais aussi, des demandes sociétales et institutionnelles » (Malewska, 1987 : 10) ;
- les normes<sup>123</sup> sont des règles ou modèles de conduite propres à un groupe ou à une société donnée, appris et partagés et dont la non-observance entraîne des sanctions. Par exemple, le citoyen qui paie ses impôts, l'automobiliste qui respecte les limitations de vitesse, se conforment à des règles qu'ils ont appris à respecter.
- les codes symboliques, sur lesquels est établie la cohésion sociale et nationale, sont hérités de la Révolution française : « La France est une République une et indivisible et la Nation – conçue comme un assemblage d'individus entre eux » (Moneyron,

---

<sup>122</sup> Le mot valeur, très usité dans la sociologie allemande, notamment dans la mouvance wébérienne, désigne plus précisément une « *manière d'être ou d'agir qu'une personne ou une collectivité se reconnaissent comme idéale et qui rend désirables ou estimables les individus, les groupes ou les conduites auxquelles elle est attribuée* » (FERREOL, CAUCHE, DUPREZ, et al., 2002 : 217).

<sup>123</sup> Une norme constitue une règle ou un critère régissant notre conduite en société. Il ne s'agit pas d'une régularité statistique dans les comportements observés, mais d'un modèle culturel de conduite auquel nous sommes censés nous conformer. La norme acquiert une signification sociale dans la mesure où elle est partagée (CHAZEL, 1971: 894).

2000 : 72).

Dans la même optique, notons que pour É. Durkheim, la socialisation ne se contente pas de transmettre des normes et des valeurs. Elle est à la fois, comme il est mentionné plus haut, le moment où l'individu apprend, intériorise les valeurs et les normes, mais aussi le moment où il se structure comme être social. Cette conception est particulièrement forte, exprimée dans *L'Éducation morale*. Le sociologue y insiste sur la nécessité d'inculquer aux jeunes des normes, mais aussi de les faire adhérer à la vie du groupe et de construire chez eux un véritable attachement à la société. Il définit la socialisation comme « l'ensemble des processus par lesquels un individu développe des attitudes, des comportements et des désirs conformes et acceptables par la société » (Durkheim, 1992 : 64).

En ce qui concerne l'école, il semble important de revenir à une problématique plus durkheimienne de l'éducation et de prendre en compte aussi les fonctions de socialisation des individus qu'elle réalise. Car cette « socialisation méthodique de la jeune génération » (Durkheim, 1989 : 211) qu'est l'éducation implique des formes d'adaptation qu'on ne doit pas négliger pour rendre compte de la socialisation en milieu institutionnel. En effet, l'éducation assure *une mise en forme sociale (ibid.)*. De ce fait, la socialisation des individus est inséparable du fonctionnement des institutions socialisatrices. Le premier lieu de socialisation est la famille qui initie les enfants au langage et à la langue ainsi qu'aux normes de la culture d'origine. L'individu comme être social se construit dans la relation à l'autre. La socialisation n'est pas qu'un processus naturel, c'est aussi un processus relationnel. Or, les premières interactions qui se construisent entre l'enfant et autrui, le lient à sa famille et notamment à sa mère. La famille est donc bien une instance clé de la socialisation « primaire ». J. Piaget (1975) propose une approche sociolinguistique de la socialisation,

qui met en avant le rôle actif de l'individu dans l'apprentissage des codes sociaux et des valeurs morales. Pour lui, c'est par le contact avec les autres et ensuite la coopération (dans le jeu enfant/adulte par exemple) que l'individu sort de son égoïsme et apprend à considérer progressivement le point de vue d'autrui et à s'intégrer au groupe.

Le deuxième grand lieu de socialisation est l'école. La manière dont les enseignements sont dispensés, le cadre relationnel dans lequel ils se déroulent, les interactions entre les différents individus (élèves - élèves, élèves - maître...) constituent un fait social. Nous reprenons ici la définition d'A. Vasquez et I. Martinez qui rejoint notre réflexion :

Nous concevons la socialisation comme un processus d'acquisition – de la part de l'enfant – des savoirs et des savoir-faire qui sont nécessaires, dans le contexte d'interaction sociale, à l'établissement des liens sociaux (1996 : 44).

La socialisation fait référence aux différents rapports qui s'établissent dans l'enceinte scolaire et qui induisent un certain type de rapports sociaux. Ainsi, cette fonction de l'école – lieu d'apprentissage des normes de la société française et de la vie en groupe - concerne les différents individus mis en relation dans un même établissement : les classes d'élèves, le corps enseignant, le personnel administratif, etc.

Dans cette perspective, l'accent est mis sur les processus à travers lesquels un enfant construit son identité sociale et devient un membre des groupes auxquels il appartient. Pour assurer sa tâche socialisatrice et éducative l'école enseigne les savoirs de base dont l'écriture, outil par excellence de la transmission des savoirs, enseigne/transmet les règles du savoir-vivre ensemble.

É. Durkheim quant à lui, théorise le rôle socialisateur de l'école :

À l'école, existe tout un système de règles qui prédéterminent la conduite de l'enfant. Il doit venir en classe avec régularité, il doit s'y présenter à heure fixe, dans une tenue et une



attitude convenable ; en classe il ne doit pas troubler l'ordre ; il doit avoir appris ses leçons, fait ses devoirs, et les avoir faits avec une suffisante application, etc. Il y a ainsi une multitude d'obligations auxquelles l'enfant est tenu de se soumettre. Leur ensemble constitue ce qu'on appelle la discipline scolaire. C'est par la pratique de la discipline scolaire qu'il est possible d'inculquer aux enfants l'esprit de la discipline (1992 : 125).

L'école est un des éléments clé du dispositif de socialisation des jeunes dans la mesure où elle leur fait intérioriser valeurs, normes et « esprit de discipline ». Mais il est important de souligner que la socialisation des jeunes s'effectue aussi dans le cadre des contacts en groupes de pairs que l'école organise et multiplie. É. Durkheim met l'accent sur la question de la discipline scolaire que l'on peut interpréter comme l'apprentissage des règles de comportement que nécessite toute vie collective. L'école offre un lieu de socialisation commun à tous et éduque, en transmettant des valeurs et des règles communes.

Certes l'école française a su construire des valeurs reconnues comme légitimes et s'imposant à tous. Progressivement les valeurs républicaines sont devenues dominantes et un consensus s'est établi pour faire de l'école un « dispositif privilégié » de transmission de ces valeurs. Rappelons que l'institution scolaire de la République repose sur deux valeurs essentielles : l'universalisme (en opposition aux visées particularistes) et la laïcité (en opposition à la forte prégnance de l'enseignement confessionnel) (Gautherin, 2000 : 386)<sup>124</sup>. Or, le contexte est différent en ce début du XXI<sup>e</sup> siècle. L'école accueille aujourd'hui une population croissante et plurielle à laquelle elle a pour mission de transmettre des référents culturels parfois différents de ceux de la culture familiale. La fonction socialisatrice de l'école est complexe et sans doute perturbatrice pour les nouveaux arrivants. Ce constat permet de

---

<sup>124</sup> Ces deux valeurs, aujourd'hui encore convoquées dans de nombreux discours, impliquent une telle conception de la société et de l'école que lorsqu'elles sont objets de critiques, c'est l'ensemble des principes républicains qui semblent remis en cause.

concevoir la *socialisation*, non pas comme un processus, mais comme des processus sociaux qui mettent en jeu des sujets agissants. Ceci implique de mieux voir les différentes facettes de la *socialisation*. Celle-ci a pour fonctions essentielles de :

- favoriser l'adaptation de chaque individu à une société – milieu social – particulier et mutuellement ancré ;
- favoriser l'apprentissage de codes de vie commune ;
- maintenir un certain degré de cohésion entre les membres de la société.

Ainsi, l'école apparaît désormais comme le facteur historique d'intégration parce que chaque enfant, quelle que soit sa nationalité et/ou son origine, et dès lors qu'il vit sur le sol français, a le droit d'être accueilli dans un établissement scolaire.

Dans le domaine de la scolarisation des ENAF, l'institution scolaire a recours à des filières spécifiques (CLIN, CLA) avec une tendance à « socialiser », dans un premier temps, et à « éduquer » ensuite :

Lieu d'apprentissage et de sociabilité, espace d'élaboration et de reproduction des rapports sociaux, terrain générateur de représentations mentales complexes à la croisée des enjeux identitaires, l'école se présente comme un « laboratoire » privilégié pour l'analyse des phénomènes d'adaptation des étrangers (Maltone et Rouch, 1997 : 213).

La citation appelle plusieurs remarques : aller à l'école, c'est apprendre et connaître, mais c'est aussi rencontrer et interagir avec d'autres élèves (autochtones et étrangers). Le système scolaire remplit ainsi des fonctions de « sociabilité ». Cet aspect relationnel de l'école s'exprime avec d'autant plus de force que l'école est aussi un lieu de vie où l'élève passe la plupart de son temps. La socialisation scolaire des étrangers et en particulier des ENAF désigne tout autant les relations qu'ils entretiennent avec leurs pairs qu'avec les adultes, et d'abord les enseignants. De plus, selon les auteurs, la place de l'école dans l'intégration est particulière : c'est un « laboratoire privilégié pour l'analyse des

phénomènes d'adaptation des étrangers » (*ibid.*). L'école est un terrain d'observation exceptionnel car il réunit dans un même lieu une grande diversité d'élèves (c'est un milieu pluriethnique et multilingue). Dans un espace social institutionnellement ordonné, tout un système d'interactions se met en place.

De ce qui précède, on peut déduire que l'école du pays de résidence est, pour le nouvel arrivant, « une rupture plutôt qu'une continuité avec le milieu familial » (Verdelhan, 2002 : 94), mais aussi avec la langue, la culture scolaire, les règles de comportements... Le nouvel arrivant entre dans un univers qui ne lui est pas familier. C'est l'école, par le biais de la langue, qui établit de nouveaux repères et qui va assurer la fonction de familiarisation et d'intégration. Elle se donne en effet pour mission de former à la vie sociale, par la transmission d'informations et d'explications et par l'inculcation d'un certain nombre de principes. C'est l'école qui,

sans toujours chercher à éradiquer les particularismes, a pour mission de socialiser les enfants qu'elle accueille de manière qu'ils se reconnaissent comme ayant en partage un héritage et un projet, des droits et des devoirs individuels et collectifs, un certain nombre de repères et d'emblèmes communs (Coste et *al.*, 1997 : 135).

Socialiser, c'est donc apprendre des nouvelles règles, de nouveaux comportements, c'est aussi nouer des contacts avec les autres élèves. Toute cette socialisation va se faire dans une langue différente de celle du milieu familial. On peut supposer que cette langue, le français, devient prioritaire pour l'intégration sociale et scolaire ; c'est un des points que notre étude empirique déterminera.

À l'épreuve de l'immigration, et dans le cadre d'une socialisation scolaire (Vinsonneau, 2004 : 64), le nouvel arrivant peut être soumis à des opérations de « *désocialisation* » et « *resocialisation* » successives. C'est pourquoi la socialisation doit être considérée, dans ce cas précis, comme « *un processus adaptatif* » (Boudon et Bourricaud, 2004 : 530). Autrement dit, face à une situation nouvelle, le jeune est guidé par ses ressources cognitives et par les

attitudes normatives résultant du processus de socialisation auquel il a été exposé. Mais la situation nouvelle l'amènera éventuellement à enrichir ses ressources cognitives ou à modifier ses attitudes normatives. En fonction de leur âge, de leur origine, de leur environnement, les nouveaux arrivants sont des individus qui disposent déjà d'expériences en matière de relations sociales. Il est donc important de prendre en considération le fait que ces élèves arrivent avec une histoire, un vécu et des acquis dont il faut tenir compte. La notion de *socialisation* revêt alors une importance capitale dans le développement et la construction du processus d'intégration aussi bien linguistique que sociale.

En ce qui concerne l'école, l'intégration scolaire, au côté d'autres processus d'intégration, participerait au processus d'insertion sociale du nouvel arrivant – l'enfant ayant aussi une identité d'élève. Au regard de notre problématique, le processus d'IL se traduit par *le degré de socialisation* des nouveaux arrivants, ce qui en est le principal objet, c'est-à-dire par leur capacité à communiquer dans un maximum de situations relationnelles, capacité qui se traduit principalement par une maîtrise de la langue sur son continuum le plus large.

#### **5. 4. 1. 4 Intégrer**

Les deux processus d'*accueil* et de *socialisation*, précisés dans ce qui précède, sont mis en place simultanément, dans une visée d'intégration du nouvel arrivant. C'est principalement au milieu d'enfants de leur âge, que les nouveaux arrivants entrent ou n'entrent pas dans le modèle linguistique français, au sein donc de l'école qui doit jouer un rôle d'intégration par normalisation. Une bonne insertion dans le système scolaire suppose, comme nous l'avons souligné précédemment, la maîtrise du français. Or, telle est précisément la première difficulté que rencontrent les nouveaux arrivants – difficulté immédiate – qui les empêche d'établir l'indispensable réseau des relations à autrui. Partant, l'école et les

groupes de pairs constituent des réseaux majeurs d'intégration sociale.

Dans une perspective d'intégration, la maîtrise d'une langue renvoie à des questions d'apprentissage/usage de la langue du pays, en l'occurrence le français. Le problème de l'acquisition d'une compétence linguistique en langue française se trouve ici posé, mobilisant des interrogations sur l'environnement linguistique des ENAF et sur la construction de l'appropriation de la langue. L'apprentissage du français est pour eux une nécessité, dans la mesure où ils vivent dans un environnement francophone, et où ils sont scolarisés en français.

La formation linguistique des ENAF s'inscrit, en partie, dans un processus d'apprentissage naturel qui débute dès leur arrivée en France. Comme le fait remarquer D. Véronique, cet apprentissage se déroule par « immersion en milieu naturel ou social » si l'essentiel de l'exposition se produit à l'occasion de contacts et d'interactions sociales fortuits (1993 : 105). Cette situation particulière d'immersion linguistique ne représente qu'une partie du processus global d'apprentissage. Nous pensons qu'elle peut être un avantage pour les ENAF dans la mesure où elle enrichit et complète leur formation linguistique scolaire qui s'effectue dans la CLA. Dans ce cas, l'apprentissage de la langue a lieu en « *milieu guidé* » (*ibid.*) ou « *milieu formel* » (Matthey 2005 : 147). La question qui se pose à nous est de savoir comment les deux sources d'exposition – naturelle et formelle – interagissent et contribuent à l'appropriation de la langue.

Les textes officiels soulignent l'importance capitale de la connaissance et de la maîtrise de la langue française afin de donner aux élèves de toutes origines un moyen d'accès aux connaissances transmises par l'école :

La capacité à communiquer en français est une condition indispensable à l'intégration de l'enfant étranger dans l'école française, à son accès à la formation qu'elle dispense et donc à sa réussite scolaire. (MEN, 1986).

L'objectif principal de la classe d'accueil est de permettre aux élèves nouveaux arrivants de « s'approprier les mécanismes de base de la langue française afin de pouvoir suivre un enseignement dans les classes correspondant à leur âge » (Boulot et Boyzon-Fradet, 1991 : 17). La construction progressive de l'appropriation de cette langue, « le français scolaire » (Bertucci & Corblin, 2002 : 19), est primordiale pour communiquer et se faire comprendre, pour s'intégrer linguistiquement, et pour réussir son parcours scolaire. L'école française est l'un des principaux lieux d'intégration linguistique. L'école est également un milieu de vie qui peut favoriser l'usage du français dans la classe et surtout à l'extérieur des classes. En effet, nous le verrons, nos observations de terrain montrent que pour des élèves nouvellement arrivés, ne partageant pas les mêmes langues, le français est généralement la langue véhiculaire dans laquelle ils communiquent. Ainsi, l'école a un rôle d'« *intégreur linguistique* », d'une part en ce qui concerne l'acquisition de nouvelles compétences en classe d'accueil, d'autre part au plan de l'usage qui est fait du français dans le cadre de l'établissement lui-même. Le processus d'IL est de ce fait un processus continu qui se fait à l'école « réseau social<sup>125</sup> » de communication, et se poursuit dans la société.

---

<sup>125</sup> L. Milroy (1987) emploie le concept de *réseau social* (*social network*) afin d'expliquer le caractère hétérogène des langues qui a été mis en lumière par Weinreich (1953). Pour plus de détail voir son livre : *Language and social network*.

## CHAPITRE 6 : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATISATION AUTOUR DE L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE EN CONTEXTE SCOLAIRE

Ce chapitre proposera des éléments de réflexion et des outils théoriques pour la compréhension d'une problématique spécifique, celle de l'IL des nouveaux arrivants dans le domaine éducatif français. Spécifique, dans le sens où cette problématisation cherche à articuler deux champs théoriques jusqu'ici différents : celui de l'appropriation de la « langue des apprentissages scolaires » (Spaëth, 2006 : 270), le français langue de scolarisation, et celui de contact des langues, le français et les langues de l'immigration. Ce chapitre vise à éclairer les liens/tensions entre apprentissage du français langue de scolarisation et usages des langues de l'immigration dont l'institution scolaire constitue, selon nos hypothèses, un des lieux de confrontation.

Pour introduire notre réflexion, nous avons choisi deux citations d'auteurs qui, parmi beaucoup d'autres, se sont intéressés à cette question du lien entre école et intégration des primo arrivants. G. Noiriel affirme que « le principal intérêt de l'histoire des migrations tient au fait qu'il s'agit d'un formidable lieu d'observation pour comprendre des problèmes qui sont au cœur du monde moderne » (2000 : 333). Ce constat primordial peut être accompagné de la réflexion d'O. Loubes, qui observe que « chaque fois que rebondit le débat public sur le « problème » des étrangers, l'école occupe une place de choix. L'école vecteur d'intégration a ici un rôle central à jouer, dans un pays où la conception républicaine de l'enseignement en fait un élément d'une importance capitale pour l'intégration sociale » (1994 : 259). Ce constat nous amène à poser la question suivante : comment l'école peut-elle gérer la

diversité dans l'unité de ses principes, le différent dans un espace d'intégration commun ?

L'école laïque, gratuite et obligatoire jusqu'à seize ans, « appareil démocratique de représentations » (Noiriel, 1991 : 91) apparaît comme un observatoire. Nous pouvons alors nous interroger sur sa place dans le processus d'intégration de migrants – plus précisément des ENAF – d'origines diverses qui espèrent souvent beaucoup du pays d'accueil.

Il nous semble important de discuter ici un premier groupe de notions : *maîtrise de la langue*, *bilinguisme* et *compétence plurilingue*. C'est plus précisément autour des questions d'apprentissage de langues dans le contexte FLS que nous allons les aborder.

## 6. 1 Du FLS à l'école française

Le *français langue seconde* sert d'abord à désigner toutes les situations du français dans les pays où le français est langue officielle et/ou langue de l'école mais n'est pas une langue maternelle ; il désigne aussi des situations où le français est la langue de l'enseignement bilingue ; il décrit par ailleurs aujourd'hui de l'avis général un certain nombre de situations en France même : « Il faut admettre que désormais, le FLS est aussi désormais l'appellation officielle pour l'enseignement du français aux migrants » (Spaëth, 2007 : 109). Il convient pour qualifier le français des minorités linguistiques françaises, des migrants allophones, ainsi que de leurs enfants nés en France. Les situations de FLS s'avèrent donc d'une grande diversité. Mais surtout, elles procèdent, comme nous le verrons à travers un bref rappel historique, du résultat des enjeux historiques et politiques.



### 6. 1. 1 Rappel historique du concept FLS

Selon V. Spaëth, la spécificité de la langue seconde, d'un point de vue sociolinguistique,

se situe dans un rapport spécifique et structurel à la langue maternelle : elle n'est pas le résultat d'un choix individuel, mais une sorte de résultat collectif/historique qui, par sa fonctionnalité sociale et politique, la détermine à jouer un rôle dans la formation des individus et qui finit, c'est le résultat du processus historique, par lui ôter son étrangeté radicale tout en lui conférant un autre, plus difficile à cerner, souvent paradoxale et problématique, car elle se situe à l'intérieur des individus » (2007 : 106).

Le français langue seconde a été créé pour caractériser la ou les situations du français dans certaines anciennes colonies françaises, ainsi qu'en témoigne J.-P. Cuq (1991 : 125) : « la formule français langue seconde pourrait bien avoir été employée pour la première fois par les ministres de l'Education nationale d'Afrique et de l'océan Indien réunis en conférence en 1972 ». Le cadre initial du FLS se situe donc au début des années 1970, comme le précise aussi M. Verdelhan:

Le constat qui se dégage de l'observation linguistique vers 1971 est celui de la grande diversité des situations du français en francophonie, et particulièrement en français langue non maternelle. On peut ainsi se demander si apprendre et parler le français est identique au Japon et au Chili, d'une part, en Haïti, en Algérie et au Sénégal, d'autre part. Là aussi le statut de la langue, ses fonctions, les objectifs et les conditions d'apprentissage diffèrent entre les groupes. C'est ce constat qui aurait conduit à la création du concept de français langue seconde (2001 : 8).

Le sigle FLS tend d'abord à désigner des situations et des contextes plutôt qu'une méthodologie. G. Vigner semble avoir été un des premiers didacticiens à avoir employé les termes de *français langue seconde*, dès 1987, dans un article intitulé, « Le Français langue seconde : une discipline spécifique ». Il base son intervention sur l'étude d'une situation sociolinguistique apparemment déjà reconnue, pour justement appeler la réflexion à la dépasser et à

aller dans la direction d'une analyse des implications didactiques d'enseignement du français :

La situation du français enseigné comme langue seconde demande donc à être réexaminée, notamment dans sa dimension strictement pédagogique. Ce qui ne veut pas dire que soient considérées comme négligeables les questions de statut du français selon les pays (1987 : 42).

Le concept de FLS en était en fait alors à sa première émergence dans la réflexion didactique. Comme le souligne V. Spaëth :

Le français langue seconde tel qu'il est apparu dans le champ de la didactique au milieu des années 1980 est emblématique, à plus d'un titre, de la problématique plus large du contact des langues et des cultures. (...) Ce qui – bon gré, mal gré – est le résultat d'une histoire entre langues et cultures, c'est-à-dire entre peuples, plus souvent marquée par le conflit, voire la violence que par l'assentiment et le libre arbitre. Le FLS, en tant que tel, est un produit historique qui a en grande partie neutralisé – parce que précisément il était reconnaissance d'une différence – cette charge négative (2007 : 103).

Le lien entre sociolinguistique et didactique s'articule très nettement autour du rapport entre un statut social et politique, celui de FLS, et les configurations discursives spécifiques des systèmes éducatifs, repérables dans des situations d'enseignement/apprentissage. Le concept de FLS était donc quasiment clarifié au début des années quatre-vingt-dix. Ce statut particulier du français était défini essentiellement par la nature exogène de cette langue sur un territoire donné, par un rôle privilégié au sein d'une situation plurilingue :

Le français langue seconde est un concept ressortissant aux concepts de langue et de français. Sur chacune des aires où il trouve son application, c'est une langue de nature étrangère. Il se distingue des autres langues étrangères éventuellement présentes sur ces aires par ses valeurs statutaires, soit juridiquement soit socialement, soit les deux et par le degré d'appropriation que la communauté qui l'utilise s'est octroyé ou revendiqué. Cette communauté est bi- ou plurilingue. La plupart de ses membres le sont aussi et le français joue dans leur développement psychologique, cognitif et informatif, conjointement avec une ou plusieurs autres langues, un rôle privilégié (Cuq, 1991 : 139).

Cette définition privilégie des caractéristiques sociolinguistiques. Il est intéressant pour la présente réflexion de noter, que la synthèse opérée par J.-P. Cuq en permettant la reconnaissance de contextes sociolinguistiques différenciés contribue largement à l'élaboration épistémologique du champ d'un point de vue interculturel et s'inscrit dans la construction progressive du rapport entre conceptualisation et contextualisation. Toutefois ce niveau de définition ne rend pas encore raison d'une légitimité à parler de *français langue seconde* sur le territoire français.

### **6. 1. 2 La spécificité du FLS en France**

En France c'est bien le défaut d'identification méthodologique pour les populations migrantes (FLE contre FLM) qui pousse à adopter le point de vue du FLS qui désigne pourtant d'abord des contextes extérieurs, notamment africains (Spaëth, 2007 : 109).

La problématique concerne initialement la définition de la situation des migrants en France. Une migration étant, dans l'hypothèse d'une langue d'origine différente de celle du pays d'accueil, indissociable d'un bilinguisme, les migrants allophones en France se trouvent dans une situation de FLS, aux premiers moments de leur émigration à tout le moins. Comme le souligne J.-P. Cuq (1992 : 15) « l'enseignement aux migrants a (...) fonctionné comme un des révélateurs de la problématique ». Cette préoccupation sociale et didactique, en portant l'accent sur l'analyse des besoins spécifiques d'une population migrante, a interrogé, avant tout, les systèmes scolaires en question. Et c'est le constat que fait G. Vigner qui décrit une situation de FLS pour « les élèves en situation d'immigration qui s'installent dans un pays francophone ou majoritairement francophone » (2001 : 10). Ce constat est conforté par J.-L. Chiss, qui va jusqu'au bout de cet élargissement de la problématique du FLS : « la rubrique "français langue seconde" (...) comprend, comme cela est accepté aujourd'hui, la scolarisation en français des enfants issus de l'immigration »

(Chiss, 2005a : 60). Concernant aujourd'hui les migrants allophones en France, le concept de FLS est aussi validé pour décrire la situation des enfants nés en France, ou des enfants français de migrants allophones, puisque dans ce cas il y a bien une différence entre la langue maternelle et la langue du contexte social général.

Cette réflexion autour du concept FLS et de son acception dans le contexte français permet, à la suite de V. Spaëth, de conclure provisoirement sur quelques points essentiels :

D'un point de vue sociolinguistique :

Le concept de FLS se situe dans un continuum où statuts, fonctions et variétés du français sont repérables d'abord d'un point de vue collectif et politique ;

Le caractère d'étrangeté lié à son apprentissage linguistique ne peut absolument pas être confondu avec son statut social, mais il est surdéterminé par lui et les représentations historiques qui en découlent, notamment en termes de valeurs, de normes linguistiques dans leurs rapports à la construction de l'identité ;

Les contextes nord/sud sont partagés par des problématiques inversées : immigration au nord (intégration dirigée essentiellement vers le monolinguisme social et scolaire) ; adaptation au sud (intégration dirigée vers le plurilinguisme social).

D'un point de vue didactique :

La langue seconde n'est pas la deuxième langue apprise, c'est souvent la première à l'école, mais ce n'est pas souvent une langue transmise, ce qui du point de vue de l'apprenant est d'emblée problématique puisque l'entrée dans la littératie correspond aussi à l'entrée dans la langue. La construction plurilingue des individus est donc essentiellement dépendants de leur cursus scolaire ;

La transposition didactique est au cœur du FLS au sud : la didactique du FLE a largement surdéterminé a priori, quand elle a procédé à leur reconnaissance à partir des années 1980, les pratiques pédagogiques en situation de FLS qui jusque-là relevaient généralement d'un décalque des modèles de la pédagogie du FLM<sup>126</sup>. Dans la plupart des cas, la pyramide scolaire reste finalisée sur un modèle de FLM ;

---

<sup>126</sup> La situation des Dom-Tom est emblématique d'un brouillage continu entre la situation sociolinguistique, la place dans la formation des individus et les modèles d'enseignement du français.

Au nord, on assiste à une dynamique entre mouvements didactiques descendants (des théories vers les méthodologies et les pratiques de classe) et ascendants (des problématiques repérées en classe vers les théories) (2007 : 110-111).

La problématique didactique en FLS est principalement liée, comme dans tous les autres contextes, à la question de la réussite scolaire, qui en amont détermine aussi la question de l'intégration des migrants.

### **6. 1. 3 Spécificité du français langue de scolarisation**

Dans le domaine de la scolarisation des ENAF « l'apprentissage du français se fait en vue d'une intégration ou d'une participation à un groupe majoritaire dont la première langue est le français » (Cuq 1991 : 134). L'auteur estime alors que, dans ce cas, l'intégration des migrants aboutit assez rapidement à un état de monolinguisme francophone. Autrement dit, l'objectif d'un apprentissage réussi serait de fait marqué par un monolinguisme en français, et signerait une intégration sociale réussie. Cette visée nous amène à soulever la question de la situation du français dans un contexte particulier qui est celui des ENAF. Ce contexte paraît être un sujet sensible car il porte en lui-même la question suivante : comment faut-il considérer le français appris et parlé par les enfants nouvellement arrivés ?

Ainsi parlera-t-on de la « langue d'accueil », de la « langue des apprentissages » (Laparra, 1997), de la « langue scolaire » (Boyzon-Fradet, 1997), de la « langue des disciplines » (Chiss, 2005b), de la « langue des apprentissages scolaires » (Spaëth, 2006), de la « langue de scolarisation » (Vigner, 1989 ; Verdelhan, 2002) et sans doute de bien d'autres dénominations. Il est vrai que le choix d'une terminologie ou d'une autre constitue en soi un problème sur le plan théorique, auquel nous nous sommes heurtée. Pour tenter d'apporter quelques éléments de réponse à ces interrogations, nous retiendrons la notion actuelle de *Français de scolarisation*

(dorénavant FLSco). Avant d'utiliser ce terme dans le cadre de notre propos sur les élèves nouveaux arrivants, partons de sa définition originelle.

Le syntagme « français langue de scolarisation » est apparu dans le champ du FLS naissant pour désigner précisément des situations d'enseignement/apprentissage où il est nécessaire d'acquérir, en milieu multilingue, une compétence cognitive-langagière en français (Vigner, 1989). G. Vigner utilise l'expression pour la première fois en 1989, à partir de l'analyse des situations africaines : « le français en Afrique est d'abord la langue de l'écolier, langue apprise et utilisée en situation scolaire ». Il en tire la double conséquence d'une langue d'information, mais aussi de communication spécifique au milieu scolaire. Ainsi définit-il le FLSco telle « une langue apprise pour enseigner d'autres matières qu'elle-même et qui peut, dans certains pays, être présente dans l'environnement économique et social des élèves » (1992 : 40). Toutefois, il est important de bien distinguer langue seconde et langue de scolarisation, car « la première dénomination s'inscrit dans le cadre de l'analyse sociolinguistique alors que la seconde, qui en constitue un des aspects, relève de l'analyse éducative et didactique ». (Spaëth, 2008 : 75).

Peu à peu, la définition de la notion de FLSco se fait par la fonction et non par une entrée sociolinguistique, jugée secondaire (Verdelhan, 2002). La notion a été utilisée dans des situations autres que la situation africaine. M. Verdelhan développe largement cette notion dans son ouvrage qui traite ce sujet : *Le français de scolarisation. Pour une didactique réaliste* (2002). L'auteure introduit cette nouvelle dénomination, FLSco, en mettant en avant la fonction de la langue, c'est-à-dire le rôle du français dans la scolarisation des ENAF. Dans cette conception, elle prend en considération les statuts suivants de la langue : c'est d'abord

une matière d'enseignement, un objet d'apprentissage, ensuite, langue d'enseignement d'autres disciplines, enfin, facteur d'insertion et de réussite scolaire et ultérieurement sociale et professionnelle. G. Vigner s'inscrit dans la même optique, considérant le FLSco, comme langue apprise et utilisée à l'école, matière d'enseignement, vecteur des autres apprentissages et moyen de l'insertion réussie dans le système scolaire (2001). Les deux chercheurs proposent alors de dépasser la description sociolinguistique que permet le concept FLS, pour formuler une problématisation didactique qui soit adaptée à la spécificité de l'enseignement/apprentissage du français en France dans le contexte migratoire :

[...] en choisissant l'expression « français langue de scolarisation », on reconnaît d'une part qu'il s'agit du « Plus Grand Commun Dénominateur » aux situations de français langue seconde, (...) d'autre part, cette expression précise la fonction première de cet enseignement dont doit tenir compte une didactique spécifique (Verdelhan, 1997 : 31).

L'objectif était ainsi centré sur des questions proprement didactiques, plus opératoires sur le terrain, et la question était bien de savoir *comment enseigner le français pour pouvoir enseigner en français* (Boyzon-Fradet & Chiss (1997 : 58). La notion de FLSco prend alors une dimension particulière : son apprentissage se fait en milieu homoglotte (présence massive du français dans l'environnement quotidien des élèves nouveaux arrivants) ; c'est une langue d'intégration scolaire ; sa maîtrise doit être acquise dans un délai très court (une année selon les écrits officiels), avec un horaire particulièrement important (de 10 à 18 heures par semaine), de façon à élever les élèves nouveaux arrivants à un niveau de compétence, dans les usages scolaires, proche de celui du locuteur natif.

Le FLSco est donc une langue apprise et utilisée à l'école et pour l'école. M. Verdelhan fait l'hypothèse suivante : l'école

véhicule une langue que l'enfant doit pratiquer dans le système scolaire où il se trouve. Cela signifierait par déduction qu'il existe une langue préalable des élèves, différente, antérieure ou parallèle ; ce qui coïncide avec les situations des enfants nouvellement immigrés, qu'ils aient été scolarisés ou pas dans leur pays d'origine : arrivant à l'école française, ils y apprennent la langue, même si leur milieu familial ne la pratique pas spontanément. On peut se demander plus largement si l'appropriation du FLSco ne fait pas accéder les ENAF à une compétence bilingue d'une nature particulière, le français étant d'abord la langue de communication de l'école. La problématique de FLSco renvoie à une multiplicité de situations liées au contexte scolaire français, marqué de plus en plus par l'hétérogénéité linguistique et culturelle des élèves :

- hétérogénéité d'âge ;
- hétérogénéité dans les niveaux de scolarisation dans le pays d'origine (depuis le non scolarisé antérieurement (NSA) jusqu'à l'élève ayant un niveau équivalent, dans sa langue et son système scolaire, à celui d'un élève français du même âge) ;
- hétérogénéité dans l'expérience linguistique d'origine (langue distante ou langue proche) ;
- hétérogénéité dans l'expérience pédagogique d'un enseignement de la langue ;
- hétérogénéité dans les conduites d'apprentissage valorisées dans l'univers d'origine des élèves.

Lorsque nous soulevons la question générale de l'hétérogénéité des élèves nouveaux arrivants, toutes les questions de politiques linguistiques, de sociolinguistique et de didactique se trouvent posées avec acuité. Et l'un des éléments de problématisation posé par, et autour, de la notion de FLSco est de penser un nouveau rapport dans le système éducatif français entre la langue de l'école et les langues de la population scolaire, dont les langues de l'immigration.



## 6. 2 La notion de maîtrise de la langue

Nous avons souligné précédemment que l'IL s'accomplit dans les deux sens : si le fait de maîtriser la langue a un impact sur l'intégration, c'est également le fait de vivre dans la société de résidence qui permet l'usage de la langue. La notion de *maîtrise de la langue* requiert une explication qui varie selon le/ou les contexte(s) d'emploi. Dans notre étude, elle s'applique aux élèves non francophones nouvellement arrivés pour s'installer de manière durable en France et accueillis dans le système éducatif. Les lignes qui suivent proposent quelques éclairages sur les politiques linguistiques qui encouragent la maîtrise de la langue pour une IL réussie.

Les programmes et instructions officiels mettent en exergue le fait que la maîtrise de la langue française est l'objectif à atteindre pour les élèves nouveaux arrivants. Le discours du ministre de l'époque, L. Jospin (1990), précisait clairement la nécessité de « mettre en place une pédagogie centrée sur l'élève », qui « permettra d'améliorer nos résultats dans ce qui constitue l'un des objectifs prioritaires de l'école : la maîtrise de la langue ». L'accent est donc essentiellement mis sur l'impératif de bien maîtriser la langue. En effet, sa maîtrise insuffisante peut conduire les ENAF à leur exclusion scolaire et ultérieurement professionnelle et sociale.

Cette orientation en matière de politique linguistique est telle, qu'un fascicule officiel daté de 1992, édité à ce sujet, indique en présentation que « l'accès à une bonne maîtrise de la langue et de la culture écrite est une condition essentielle à la réussite scolaire et au-delà, à la réussite sociale » (MEN, 1992 : 6). Il y a là une dimension certes scolaire, mais plus encore sociale qui est donnée à la langue.

Point d'orgue du discours officiel sur l'école et l'intégration sociale, depuis le début des années 2000, le thème de la *maîtrise de la langue*, largement repris par les différents acteurs en didactique du français, est directement lié à la

question de la réussite ou de l'échec scolaire (Spaëth, 2006 : 104).

Si la maîtrise de la langue constitue une finalité d'importance, il nous paraît important de préciser ce que l'institution entend par *maîtrise*, quand il s'agit d'ENAF.

Dans le cas des non francophones nouvellement arrivés scolarisés dans le système éducatif français, on peut lire dans la brochure consacrée à l'enseignement du français langue seconde au collège : « Par le français, l'élève doit pouvoir s'intégrer dans une nouvelle communauté de vie et de travail, sans pour autant renoncer à être lui-même ni à perdre ses repères » (MEN, 2000 : 5). L'accent est mis sur la valeur intégrative de la langue. L'obligation pour les nouveaux arrivants de connaître la langue du pays d'installation devient donc la priorité pour une intégration scolairement et socialement réussie.

L'école est un lieu déterminant pour l'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des enfants et des adolescents nouvellement arrivés en France. Leur réussite scolaire liée à la maîtrise de la langue française est un facteur essentiel de cette intégration (MEN, 2002).

Le lien entre *maîtrise* de la langue et *intégration* est pensé en termes de cause-conséquence de manière dominante dans les discours institutionnels.

*Maîtrise* est le terme généralement choisi pour désigner l'objectif visé au terme de différents niveaux de scolarité. *Maîtrise de la langue* est ainsi l'expression consacrée pour désigner l'objectif général des attentes institutionnelles quant à l'intégration des élèves nouveaux arrivants.

Comme le signifie la déléguée interministérielle à la ville (2003), l'enfant nouvellement arrivé serait porteur d'un handicap linguistique :

Le plus souvent, la non-maîtrise de la langue (sous-entendu française) apparaît en terme de handicap, cela représente un « déficit » pour les individus, un facteur d'exclusion. De fait, on a pu relever le champ lexical de l'entrave à travers les

termes « freins, barrières, handicap, obstacle, barrage, difficulté » (Brévan, 2003 : 21).

Pour pallier ce « handicap » linguistique, l'idée est restée ancrée chez les décideurs politiques, qu'il faudrait donner la priorité des priorités, pour les élèves nouvellement arrivés, à l'apprentissage de la langue française. L'apprentissage du français jouerait le rôle de solution. Autrement dit, plus vite le français serait appris, plus les élèves nouvellement arrivés auraient une chance de suivre un cursus scolaire « normal ». Cela conduit, inévitablement, à conférer à la question de l'intégration une approche purement linguistique. La langue française est ici séparée de toutes les autres compétences langagières en présence chez ces élèves.

*Le Socle commun des connaissances et des compétences* fait référence à *la maîtrise de la langue française* :

Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité. (MEN, 2006 : 6)

La politique éducative française vise à favoriser l'IL des nouveaux arrivants vers le français et à promouvoir chez eux l'usage et la maîtrise du français, condition sine qua non de l'intégration. L'objectif clairement défini en ce sens, est que chaque enfant/élève accède à une pratique efficace en français (oral et écrit). Nous pouvons noter comme éléments importants de ces orientations politiques, la place prépondérante qu'occupe l'écrit dans le domaine de la maîtrise de la langue. Celle-ci doit être maîtrisée d'une part comme outil de communication ; l'enfant est ainsi évalué dans ses capacités à se faire comprendre, à entrer en contact avec autrui... Sera prise également en compte dans un tel contexte sa pratique orale de la langue. D'autre part, elle doit être maîtrisée en ce qui concerne le rapport « lire/écrire ». Ainsi l'enfant sera jugé sur son niveau de « lecture », sur ses « productions d'écrits ». « Un des facteurs de continuité dans la politique scolaire est l'insistance sur l'apprentissage de la langue nationale fortement

normée » (Varro, 2000 : 40). La maîtrise de la langue se fait par l'apprentissage du français de scolarisation nécessaire à la réussite scolaire. À partir du moment où les ENAF atteignent un certain niveau de compétences, ils rejoignent les classes dites « normales » ou « ordinaire ».

Nous convenons à la suite de V. Castelloti (2008), que la *maîtrise* suppose d'avoir atteint une certaine forme de perfection, « *digne d'un maître* » et garantit, en quelque sorte, la « *domination* » sur le sujet considéré. En fait, l'emploi du terme *maîtrise*, tel qu'il apparaît dans les écrits officiels renvoie à une conception relevant d'une sorte d'idéal lié à une norme :

uniforme et désincarnée, ne laissant place ni à l'approximation, ni à l'erreur et susceptible de générer une forte insécurité linguistique, en particulier chez les nouveaux arrivants (2008 : 5).

La question de l'intégration est directement centrée sur la maîtrise du français dans ses différentes variétés. Toutefois l'intégration des ENAF ne sera pas résolue par une approche purement linguistique de la langue française, aussi rapide et satisfaisante soit-elle. Il ne s'agit pas de nier l'importance de l'apprentissage linguistique, il faut seulement insister sur le fait qu'il ne saurait être considéré isolément. Nous l'avons souligné dans le chapitre précédent, plusieurs facteurs entrent en ligne de compte lorsque nous soulevons la question de l'IL des nouveaux arrivants. En cela, notre problématique inscrit l'école, « institution sociale et linguistique, dans la lignée des interrogations sociolinguistiques, sociologiques, linguistique, didactiques et psycholinguistiques » (Spaëth, 2008 : 75).

Par ailleurs et dans la continuité de ce qui précède, la réalité sociale des ENAF se caractérise principalement par la présence de deux langues (français/langue d'origine), ce qui nous amène à examiner à présent la notion de bilinguisme

## 6.3 La notion de bilinguisme

Le terme de bilinguisme recouvre de multiples définitions, et décrit à la fois l'individu en tant que locuteur d'au moins deux langues et les institutions et sociétés qui encadrent cet individu dans un espace géopolitique plus large. Selon les perspectives adoptées, la volonté de rendre le concept opératoire a abouti à une prolifération de catégorisations dichotomiques, qui résultent en des découpages ambigus et ne prennent le plus souvent en compte qu'un seul aspect des phénomènes liés au contact de langues (Coste, Moore et Zarate, 1997 : 20).

Il importe de souligner que la littérature concernant la notion du bilinguisme étant très fournie, nous ne ferons que quelques rappels de sa (ses) définition(s). Il s'agira, dans les lignes qui suivent, du bilinguisme dans le contexte scolaire français, articulé à la thématique de l'immigration. Nous essayerons de mettre en évidence l'intérêt de cette notion pour notre recherche.

### 6.3.1 Définitions

Le terme *bilinguisme* date de 1918 (*Dictionnaire historique de la langue française*, 2000). C'est le linguiste A. Meillet qui l'utilise pour la première fois au sens de : « fait de pratiquer deux langues »<sup>127</sup>. Ce vaste domaine ne se laisse pas facilement cerner et les spécialistes soulignent combien le bilinguisme est difficile à appréhender<sup>128</sup>. Les difficultés sont aussi bien d'ordre définitionnel (à partir de quelles compétences linguistiques est-on bilingue ?) que d'ordre situationnel (où rencontre-t-on le bilinguisme, est-il le résultat d'un choix personnel ou d'une imposition extérieure ?...). Nous présentons, comme support pour la réflexion, deux définitions scientifiques de référence :

---

<sup>127</sup> Le terme *bilingue*, dérivant de *bilinguis* latin, apparaît, lui, dans le sens actuel, en 1826.

<sup>128</sup> A. Tabouret-Keller (1990 : 16) écrit : « ce terme est comme un parapluie : il recouvre une grande quantité et une grande diversité ; son emploi est lâche car l'on parle aussi bien de bilinguisme quand trois ou encore plus d'idiomes sont en présence ».

- « *Le bilinguisme, c'est la possession d'une compétence d'un locuteur natif dans les deux langues* » (Bloomfield, 1958 : 56) ;
- « *Le bilinguisme est l'utilisation régulière de deux (ou plusieurs) langues. Le bilingue est la personne qui se sert de deux langues dans la vie de tous les jours* » (Grosjean, 1984 : 16).

La première définition fait référence à la maîtrise langagière. Elle envisage le bilinguisme selon un point de vue monolingue, comme la somme de deux monolinguisms. Et l'individu bilingue, appréhendé à travers la représentation « idéalisée » d'un sujet exerçant un « native-like control » (Bloomfield, 1958 : 56) sur les codes linguistiques en présence, un locuteur idéal aux compétences équivalentes dans les deux langues. Cette conception a contribué à forger les représentations sur le bilinguisme et elle est encore revendiquée par certains auteurs. Toutefois, cette approche du bilinguisme s'avère très restreinte, dans le sens où peu d'individus développent en réalité ce profil de compétences linguistiques, et par conséquent si restrictive du concept et de ce qu'il recouvre, « qu'on a du mal à trouver des personnes qui y répondent » (Deprez, 1994 : 23).

À l'opposé de cette approche traditionnelle, la deuxième définition fait plutôt référence au bilinguisme comme lié à certains contextes et à certaines fonctions, suivant un point de vue résolument bilingue. Elle fait référence à une vision plus proche de ce qui se passe dans la réalité, et donc à l'emploi réel des langues dans une communauté. L'approche de F. Grosjean consiste en effet à prendre en compte avant tout les aspects fonctionnels du bilinguisme. Elle renvoie à la langue comme moyen de communication et à l'interaction quotidienne qui peut se dérouler dans deux – ou plusieurs – codes linguistiques différents, suivant les besoins du locuteur. Ainsi, l'individu devient bilingue d'abord en réponse à un besoin de communiquer avec son environnement.

Ce bilinguisme peut très bien prendre fin en même temps que la nécessité de communication. Ainsi pour F. Grosjean, la personne devient bilingue « parce qu'elle a besoin de communiquer avec le monde environnant par l'intermédiaire de deux langues et le reste tant que ce besoin se fait sentir » (1984 : 16). Les deux éléments importants à retenir de la deuxième définition précitée, qui montrent son aspect fonctionnel sont l'usage des langues et la régularité de ces usages. Pour le chercheur suisse, les besoins de communication sont rarement équivalents dans les deux langues. Si une langue est plus utilisée que l'autre, le bilinguisme est dominant, ce qui constitue le cas de figure le plus courant.

Au-delà de ces deux conceptions, il est important de souligner que la question du bilinguisme renvoie à une multiplicité de situations liées aux contextes divers et qui peuvent impliquer des populations différentes. C'est pourquoi, de nombreux chercheurs spécifient des formes de bilinguisme variées qui dépendent des conditions historiques, sociologiques, psychologiques, linguistiques dans lesquelles elles se pratiquent. De toute évidence le concept est relatif. Il pourrait s'illustrer sur :

un continuum qui débiterait avec une compétence minimale dans les deux langues pour aboutir à une compétence maximale toujours en construction plutôt que d'être défini uniquement par un haut et égal niveau de compétence de deux langues (Perregaux, 1994a : 26).

Nous avons, jusqu'ici, présenté le bilinguisme sous sa dimension linguistique. Or, il s'agit d'un « *phénomène social* » (Lüdi et Py, 2003 : 17) qui s'insère dans des contextes sociaux divers et l'approche linguistique ne suffit plus pour rendre compte du bilinguisme des communautés. L'évolution de la recherche en matière de bilinguisme met l'accent sur ce point et prend en compte, comme nous le verrons, outre l'aspect strictement linguistique, des considérations sociologiques et sociolinguistiques indispensables pour comprendre ce phénomène.

Dans notre étude, la notion de bilinguisme a un intérêt particulier car elle est envisagée sous deux aspects sociétaux : le contexte migratoire et le contexte scolaire français. Dans cette perspective, nous adhérons au point de vue de F. Grosjean (1984) qui a l'avantage de s'appliquer aussi au contexte migratoire. Aussi, nous concevons, à la suite de W. F. Mackey (1976), le bilinguisme comme un concept opératoire relatif au besoin de la personne plutôt qu'absolu. Pour lui, le bilinguisme n'est pas un phénomène de langues mais une caractéristique de l'usage de la langue qui variera suivant les situations quotidiennes vécues par les locuteurs. Ce qui implique de s'interroger sur le sens de ce bilinguisme et le type d'activités linguistiques exercées par l'individu. L'objet n'est plus de savoir si l'individu est bilingue ou non mais comment il l'est. Le *degré* de bilinguisme peut alors être appréhendé sur la base des modalités d'usages linguistiques de l'individu. Un certain nombre de facteurs sont à prendre en considération, comme l'intensité des usages, les conditions d'appropriation des langues, les rôles sociaux qui leur sont attribués, les facteurs personnels et affectifs. Ces facteurs expliquent les dissemblances de maîtrise des langues qui existent chez les individus bilingues.

Deux éléments de problématisation importants seront abordés dans ce qui suit : comprendre la situation « paradoxale » du bilinguisme en France ; proposer un éclairage sur le bilinguisme des immigrants nouveaux arrivants.

### **6. 3. 2 Situation française**

Plus de soixante-dix langues sont parlées en France et on estime qu'un enfant sur quatre parle ou comprend une autre langue que le français (Deprez, 1999). Cette entrée par les chiffres est révélatrice. Elle nous permet de dire que la situation linguistique en France représente un « vivier ». Et paradoxalement,



nous nous trouvons dans un pays plurilingue qui, comme nous le montrerons, ignore cette réalité. La France, comme de nombreux autres pays européens, n'est pas un État où le bi-plurilinguisme est la règle, ce qui motive notre intérêt à l'étudier.

Pour comprendre le contexte linguistique français, il faut garder en mémoire qu'en France, un des symboles de l'unité nationale est la langue française. Depuis la Révolution, et plus encore depuis l'École obligatoire de Jules Ferry, la langue française est devenue le garant de l'unité nationale et de la cohésion sociale. La mission de l'école est de renforcer l'usage du français normatif et, par conséquent, toute autre langue est considérée comme concurrente :

Les langues en Europe ne sont guère reconnues par les systèmes scolaires nationaux. Les systèmes scolaires tiennent compte des langues des États, mais pas de celles de la population. La preuve en est que les systèmes éducatifs européens ne tiennent souvent aucun compte des langues des minorités d'immigrés (Lüdi & Py, 1986).

Ainsi, la représentation collective de « *l'idéologie monolingue* » est massive en France ce qui fait que le bilinguisme « ne peut que porter atteinte à l'intégrité de la langue maternelle et à l'identité culturelle du locuteur » (Py, 1991 : 129). On a encore tendance en France, à penser que les situations de bi-plurilinguisme sont rares ou extraordinaires, surtout en contexte scolaire, où une forte tradition nourrit la représentation d'une France monolingue. Selon L. Dabène « l'institution scolaire traditionnellement fondée sur l'inculcation de modèles standards monolingues impose inévitablement aux sujets issus de milieux plurilingues de censurer une partie de leur potentialité linguistique » (1991a : 291). Nous avons noté, plus haut, le « paradoxe » qui sous-tend la situation linguistique française. En effet, nous avons, d'un côté, une politique linguistique éducative marquée par une volonté d'améliorer et de développer de nouvelles approches concernant le bi-plurilinguisme, et de l'autre, une réticence à aborder de front la question des langues des minorités.

### 6. 3. 3 Le bilinguisme des ENAF

Il est important de souligner que c'est le fait migratoire, aussi bien en Europe qu'en France, qui a été le principal déclencheur d'un intérêt centré sur le bilinguisme des adultes migrants et de leurs enfants. Le bilinguisme concerne au moins la moitié de la population du monde. La question qui se pose à nous, ici, est de savoir en quoi le bilinguisme des migrants est différent des autres formes de bilinguisme et comment il est perçu. Aux États-Unis, au Canada et en Europe, la présence d'enfants de migrants en difficulté scolaire incite les chercheurs à conduire de nouvelles études qui amènent d'autres interprétations du bilinguisme. C. Deprez parle de « *bilinguisme d'élite* » en l'opposant à la notion de « *bilinguisme de masse* » (1994 : 112) alors qu'A. Lietti (1994 : 87) qualifie ce phénomène de « *bilinguisme pour riches* » et de « *bilinguisme pour pauvres* ». Le Rapport de L'OCDE parle de « *bilinguisme noble* » pour les langues occidentales et de « *bilinguisme coupable* » perçu souvent comme un obstacle à l'apprentissage de la langue du pays « d'accueil » : langues de minorités ethniques, migrantes ou régionales (Abdallah-Pretceille, 1988 : 198). Cette dichotomie, très répandue dans la littérature scientifique autour de la notion de bilinguisme, révèle un caractère inégalitaire entre deux formes de bilinguisme, comme si « *le bilinguisme était bon pour les riches et mauvais pour les pauvres* » (Cummins, 2000 : 4).

Dans la lignée des travaux de F. Grosjean (1984, 1993), G. Lüdi et B. Py (2003), dont l'objet d'étude est le bilinguisme individuel des migrants dans le contexte de la Suisse, insistent également sur la pertinence d'adopter une approche fonctionnelle du bilinguisme. Les deux auteurs présentent un ensemble de critères typologiques permettant de situer chaque individu bilingue :

L'individu bilingue est en mesure – dans la plupart des situations – de passer sans difficulté majeure d'une langue à l'autre en cas de nécessité. La relation entre les langues impliquées peut varier de manière considérable ; l'une peut

comporter – selon la structure de l’acte communicatif, notamment les situations et les thèmes – un code moins éloquent l’autre un code plus éloquent (2003 : 10).

Ces différents critères, adaptables dans notre cas aux ENAF, concernent la nature des langues en contact, leur statut, le degré de maîtrise de chacune des langues, le mode d’appropriation ou encore les pratiques langagières, les besoins personnels et sociaux. Dans ce vaste « laboratoire pour l’étude du bilinguisme » (*ibid.*) que représente la migration, dont les enjeux politiques et éducatifs posent de véritables défis, deux axes théoriques en lien avec notre problématique de recherche s’imposent ici : premièrement, la relation entre la langue de scolarisation et la langue familiale (dite d’origine) ; deuxièmement, le rôle de l’école française dans la constitution d’un monolinguisme ou d’un bilinguisme.

Les programmes officiels précisent que les élèves non francophones, nouvellement arrivés en France, doivent accéder à :

Un bilinguisme dans lequel le français est la langue de la communication scolaire et progressivement extra-scolaire (...) appropriation linguistique et acculturation se réalisent dans le contact entretenu entre les connaissances linguistiques antérieures, d’une part et, les spécificités de la langue, des habitudes communicatives et des pratiques socioculturelles françaises (MEN, 2004 : 32).

Deux points importants sont à retenir : a) La politique éducative semble inciter et encourager explicitement la mise en relation et le contact du français avec d’autres *connaissances linguistiques antérieures*. Cet élément semble la caractériser positivement ; b) le bilinguisme est l’objectif visé. Dans les orientations politiques actuelles, on encourage le bilinguisme, mais pas n’importe quel bilinguisme : le bilinguisme est encouragé à la condition que le français occupe une position dominante dans le répertoire verbal des élèves et que les autres langues demeurent reléguées à la sphère privée. Le caractère inégalitaire du bilinguisme en milieu scolaire apparaît explicitement dans les

écrits officiels concernant l'accueil et l'intégration des élèves nouveaux arrivants. Comme l'a bien montré G. Varro (1990, 2003), en France le bilinguisme est légitimé quand il est pratiqué par l'élite mais il est écarté ou devient cause d'échec quand il appartient à des enfants nouveaux arrivants ou à ceux qui montrent un décalage avec les connaissances et les règles scolaires. Elle ajoute qu'elle préfère parler, plutôt que de bilinguisme, des représentations qui circulent au sujet des enfants de travailleurs immigrés.

Ces considérations autour de la notion de bilinguisme des immigrants soulèvent la question du statut des langues en présence dans le milieu scolaire français. Cette question est fondamentale pour la compréhension du processus d'IL des élèves nouveaux arrivants et de leur insertion dans le système éducatif français. Dans ce contexte, le bilinguisme concerne plus particulièrement les minorités ethnolinguistiques dont les deux langues (ou plus) n'ont pas le même statut. Il y a une langue *dominante*, en l'occurrence le français, qui est en contact avec une (ou plusieurs) autre (s) langue (s) *dominée* (s), associée au fait migratoire comme c'est le cas, entre autres, de l'arabe ou du turc.

Cette multitude de points de vue montre à quel point la définition du bilinguisme est dépendante de l'objet de recherche. Nous récapitulons donc, dans l'encadré ci-dessous (tableau n°11), les critères qui déterminent le sens que prendra la notion de bilinguisme dans notre étude. Précisons que ces critères sont inspirés de la conception de F. Grojean sur le bilinguisme.

### **La notion de bilinguisme**

- Le bilinguisme est un fait naturel de la vie quotidienne.
- La conception sociale du bilinguisme est centrée sur la personne, ses pratiques et ses représentations :
  - l'usage des langues (et pas leur simple connaissance)
  - la régularité d'emploi des deux langues
  - le degré de compétence n'est pas un critère significatif. Le critère est plutôt la capacité à comprendre et à se faire comprendre (intercompréhension) même si l'expression est approximative
- La conception fonctionnelle du bilinguisme repose sur le fait que chacune des langues peut remplir des fonctions différentes (langue de travail pour l'une, langue des sentiments pour l'autre, par exemple, etc.)

**Tableau 10 : Critères de définition de la notion de bilinguisme chez les ENAF**

Chez les ENAF, il s'agit d'un bilinguisme individuel, mais également structurel, qui passe par l'apprentissage/usage d'une autre langue – ici la langue de scolarisation. L'apprentissage de cette langue est jugé nécessaire à la réussite scolaire et ultérieurement professionnelle.

La situation de bilinguisme des ENAF est une situation problématique, vécue comme bilingue de la part des élèves mais généralement peu reconnue comme telle par l'institution. Comme le souligne L. Gajo, la plupart du temps cette situation met en contact « des langues aux statuts fort déséquilibrés en termes de prestige social et/ou de pouvoir économique, si bien qu'on hésite parfois à y parler de bilinguisme » (2005 : 49). Ainsi, pour l'ENAF les deux langues ont tendance à être en situation de concurrence plutôt que dans une relation de complémentarité, parce que l'une est plus prestigieuse socialement et économiquement que l'autre. Il s'agit donc d'un contexte sociolinguistique dans lequel la langue la

plus prestigieuse va avoir tendance à s'imposer par rapport à la langue première qui va se restreindre à la sphère privée de l'enfant. Dans cette optique, l'IL vers le français prépare les élèves nouveaux arrivants à un statut de, selon la formule de B. Py (1992 : 15), « bilingue en devenir ».

## 6. 4 Évolution vers le bi-plurilinguisme

Par ailleurs, il faut rappeler que, depuis une vingtaine d'années, dans le champ de la sociolinguistique mais aussi dans celui de la didactique des langues, les termes « bilingue » et « bilinguisme » sont peu à peu remplacés par « plurilingue » et « plurilinguisme » et depuis encore plus récemment par « bi-plurilinguisme » et « bi-plurilingue » (Moore, 2006). Ceci nous amène, dans le cadre de notre problématique, à poser la question suivante : pourquoi ce glissement ? En quoi cette évolution du bilinguisme vers le bi-plurilinguisme est pertinente et nous sera utile pour qualifier les usages linguistiques déclarés des ENAF de notre enquête ?

Précisons au passage que la notion de plurilinguisme intègre une dimension plurielle en faisant référence à des compétences langagières en deux langues ou plus. Ainsi, dans ce paradigme plurilingue, comme le précise D. Coste, le plurilinguisme ne doit pas être simplement considéré comme une démultiplication du bilinguisme, mais il convient de poser le bilinguisme comme un cas particulier de plurilinguisme (Coste, 2001).

Depuis les travaux du conseil de l'Europe, la notion de plurilinguisme valorise également les compétences partielles dans les différentes langues du répertoire verbal (Coste, Moore et Zarate, 1997). On observe en effet le passage à une terminologie sur la base « pluri » : plurilinguisme, sujet plurilingue, répertoire plurilingue, pluriculturelle (Coste, 2001, 2003 ; Castelloti, 2001) et également la présence de la forme « bi-pluri » : compétence bi-plurilingue, enseignement bi-plurilingue, etc. (Billiez & Millet,

2001 ; Billiez, 2005a; Moore 2006 ; Castelloti et Moore, 2005) qui marque ainsi une opposition à la vision unitaire et associe les compétences en deux langues ou plus.

Un changement important dans l'évolution de la recherche autour des bi-plurilinguismes a été marqué par une nouvelle conception des bilingues, tenant compte du fait qu'il est peu fréquent, et rarement nécessaire, de développer des compétences équivalentes pour chaque langue, et qui met l'accent sur l'aspect de synthèse de deux (ou plus) langues et cultures qu'effectue l'individu bi-plurilingue. Les personnes bi-/plurilingues sont alors décrites comme les personnes qui se servent de deux ou plusieurs langues (ou variétés de langues) dans la vie de tous les jours (Moore, 2006). Ceci englobe les personnes qui ont une compétence de l'oral dans une langue, de l'écrit dans une autre, ainsi que les personnes qui parlent plusieurs langues avec un niveau de compétence différent dans chacune d'elles (et qui ne savent ni lire ni écrire dans l'une ou l'autre). Ce glissement du bilinguisme vers le bi-plurilinguisme nous permet de mettre en perspective les tendances actuelles de la pratique éducative en milieu plurilingue. Nous examinerons à présent la notion de compétence plurilingue.

## 6. 5 La notion de compétence plurilingue

Selon L. Porcher, le système scolaire français :

[...] a tendance à privilégier les points d'arrivée, mais à oublier qu'il y a des parcours, des trajectoires, et que pour arriver il faut partir. [...]. Ignorer d'où l'on part, c'est nécessairement faire comme si l'élève était une table rase, vierge de toute reconnaissance et de toute acculturation (1978, 124).

Or, l'École française, fondée historiquement et institutionnellement sur un idéal monolingue, apparaît comme un lieu où se rencontrent les langues et les cultures. La prise en compte de la pluralité langagière des élèves nouveaux arrivants,

comme compétence à construire, joue un rôle important dans la problématique relative à l'IL de ces élèves en milieu scolaire. Cette prise en compte ne peut se faire sans une réflexion autour de la notion de *compétence plurilingue*. Reste à préciser ce qu'est une compétence plurilingue et quelles en sont les caractéristiques. On peut aussi se demander comment l'École perçoit le plurilinguisme : comme un patrimoine de compétences à valoriser ou comme une menace.

La notion de *compétence plurilingue* fait d'abord son apparition au niveau européen. Elle a été diffusée par les travaux du Conseil de l'Europe comme outil pour décrire les compétences plurielles des locuteurs qui vivent, au quotidien, le contact des langues. La notion de *compétence plurilingue* est définie dans le *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues* :

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement, possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné (CECR, 2000 : 105).

Dans le CECR la *compétence plurilingue* est une construction *complexe, composite, hétérogène* du capital langagier – ou du répertoire verbal – de l'individu. Cette compétence fait référence à toutes les compétences linguistiques et culturelles : *communiquer, interagir, maîtriser, avoir de l'expérience*. Cette définition nous amène à considérer la compétence plurilingue d'un individu non comme un cumul de compétences dans des langues différentes qui se côtoient sans se joindre mais selon une dynamique fondée sur les relations entre



les langues du répertoire verbal du locuteur. Ainsi que l'explique D. Coste :

ce n'est pas la juxtaposition (...) qui va caractériser la compétence plurilingue, mais une intégration ou, à tout le moins, une mise en relation entre ses différentes composantes. Ce n'est pas non plus l'homologie entre les compétences qui va caractériser la compétence plurilingue, mais une différenciation entre des composantes distinctes d'une compétence unique (2001 : 4).

*La compétence plurilingue* est ainsi devenue une référence incontournable pour les recherches sur l'appropriation des langues, notamment dans le domaine spécifique des enfants étrangers non francophones. Son intérêt réside dans la prise en compte des trajectoires langagières ou des parcours personnels et s'inscrit en permanence dans une évolution. Telle que définie plus haut, la compétence plurilingue renvoie aux expériences d'apprentissage du nouvel arrivant et aux différentes situations langagières auxquelles il a été exposé. En contexte scolaire, il s'agirait donc de développer le « capital langagier » de l'élève afin que ses capacités linguistiques trouvent leur place dans et hors du contexte scolaire. Ainsi, la notion de *compétence plurilingue* permet de donner une reconnaissance aux langues acquises hors contexte scolaire.

De cette réflexion sur les deux notions de *maîtrise* et de *compétence plurilingue* ressort une idée importante concernant l'évolution et les orientations en matière de politique linguistique éducative. L'évolution s'est orientée d'une conception de l'appropriation/usage des langues dont l'objectif était d'offrir aux nouveaux arrivants la possibilité de maîtriser efficacement la langue « cible » vers un autre objectif : la construction d'une compétence plurilingue qui inclurait les différentes langues – et les variétés de langues. En effet, il ne s'agit plus de « maîtriser » une seule langue, en l'occurrence le français, mais d'envisager les

langues de façon plus ouverte et plus en relation avec la réalité sociale de ces élèves (Conseil de l'Europe, 2001).

---

**PARTIE 3-**  
**De la conceptualisation à l'étude de terrain**  
**Propositions méthodologiques pour analyser**  
**l'intégration linguistique des ENAF**

## CHAPITRE 7 : MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE

Dans le domaine des sciences sociales, une des méthodes la plus souvent utilisée est la méthode d'enquête. De façon générale, l'enquête vise alors à obtenir des renseignements sur des individus ou sur une population donnée à propos de leurs opinions, leurs croyances et leurs comportements (Jones, 2000). Sa principale caractéristique est de recourir pour cette collecte de données à l'interrogation systématique de sujets de cette population pour *évaluer* (un comportement, un seuil, une situation), *décrire* (un comportement) ou *vérifier* (une hypothèse) (Huot, 1992 : 149).

La manière d'aborder une enquête de terrain dépend des objectifs de recherche fixés au départ (voir *supra*, p. 8). D'après R. Huot, il existe différentes méthodes pour obtenir des données sur une population. Selon le type d'information que le chercheur souhaite recueillir, la précision des réponses désirées, le nombre de personnes concernées, le chercheur est appelé à choisir entre plusieurs alternatives : l'observation, l'entretien ou le questionnaire. Les méthodes d'enquête les plus courantes utilisées en sociolinguistique sont les questionnaires et les entretiens (Maurer, 1999).

Dans le présent chapitre, nous présenterons la méthodologie adoptée afin de réaliser notre enquête. S'inscrivant dans une approche qualitative, elle nous permettra d'étudier de manière approfondie la (ou les) pratique(s) linguistique(s) d'une population précise – les ENAF du collège Diderot, âgés, en 2006-07, de 12 à 18 ans – dont les usages langagiers font désormais partie intégrante de la carte (socio)linguistique de la France. Le questionnaire est l'outil de recueil des données qui nous a semblé le plus adapté à notre objectif de recherche et le plus pertinent pour la vérification de nos hypothèses. Nous expliquerons plus loin les raisons de ce

choix. Le questionnaire (voir chapitre suivant) a été distribué, pendant l'année scolaire 2006-2007, à tous les élèves alors nouvellement arrivés au collège Diderot de Besançon et il a été rempli individuellement. Nous rappellerons, d'abord les objectifs de notre recherche ainsi que les hypothèses à vérifier, puis nous exposerons le protocole de l'enquête.

## **7. 1 Rappel des objectifs**

Comme nous l'avons dit dans notre introduction, cette recherche vise les objectifs suivants : i) décrire et comprendre le comportement linguistique du groupe enquêté du collège Diderot. Le comportement linguistique sera apprécié sur la base de l'appropriation de la langue, de son usage et de la disposition à l'utiliser dans les domaines suivants : école, famille, groupe de pairs et loisirs ; ii) comprendre et analyser des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues chez les ENAF, afin de mieux cerner les problématiques liées au phénomène migratoire et aux processus d'intégration qui en découlent ; iii) enfin, examiner les facteurs les plus déterminants qui favorisent ou défavorisent l'usage du français chez les ENAF.

Dans l'optique d'une appréciation adéquate de l'IL des ENAF vers le français, nous avons listé, dans le tableau ci-dessous, les composantes retenues pour notre enquête et sur lesquelles nous reviendrons en détail dans la partie « analyse des résultats ».

<b>Composantes importantes à l'intégration linguistique</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Langue première</li> <li>• Persistance de la langue première dans la communication inter-générationnelle</li> <li>• Langue d'usage à la maison</li> <li>• Connaissance du français (niveau de connaissance et compétence)</li> <li>• Amélioration de connaissance/effort d'apprentissage</li> <li>• Langue de contact (école, famille, réseaux d'amitié)</li> <li>• Consommation des médias</li> </ul>

**Tableau 11 : Composantes importantes à l'intégration linguistique**

Il est important de rappeler, ici, que ces composantes, importantes pour la compréhension du phénomène d'IL, ont été relevées d'*Une revue des études québécoises sur les facteurs d'intégration des immigrants*. Les auteurs, V. Piché et L. Bélanger (1995), ont réuni plus d'une centaine d'études qu'ils ont analysées en tenant compte de plusieurs variables qui joueraient un rôle dans l'intégration des immigrants dans diverses sphères de l'activité humaine.

Ainsi, notre enquête a porté sur :

- les usages linguistiques des ENAF lors des diverses situations de contact informels, dans les réseaux sociaux mentionnés plus haut;
- leurs choix linguistiques à l'école et à l'extérieur de l'école ;
- les facteurs les plus déterminants susceptibles d'influencer leurs usages, choix et comportements linguistiques vis-à-vis des langues (français/langue d'origine).

## **7.2 Élaboration et choix des hypothèses**

Nous avons élaboré un certain nombre d'hypothèses relatives à l'IL des nouveaux arrivants, pour ensuite en assurer la vérification, comprise ici, selon M. Mahmoudian, comme l'opération

qui vise à « apprécier la validité d'une hypothèse, en la confrontant aux données empiriques » (1990 : 53).

Le tableau ci-dessous présente le contenu de chacune de nos hypothèses :

<b>Hypothèse directrice de la recherche</b>	
Le processus d'IL des enfants nouveaux arrivants dépendrait autant de l' <i>appropriation</i> de la langue que de son <i>usage</i> à travers des réseaux sociaux communicationnels.	
<b>Sous-hypothèses</b>	
<b>H1</b>	Plus l'enfant nouveau arrivant fréquente l'école « <i>réseau social de communication</i> » (Milroy, 1980) ou « <i>réseau de relation sociales</i> » (Gumperz, 1989a), plus il côtoie les autochtones et pratique le français, mieux son IL se réalisera.
<b>H2</b>	Si la classe d'accueil (CLA) permet aux ENAF de s'approprier le français comme « <i>langue de scolarisation</i> » (Verdelhan, 2002), et les entraîne à la pratique systématique de cette langue, cela pourrait accélérer leur IL, à partir de laquelle s'effectuera leur réussite scolaire.
<b>H3</b>	Les pratiques linguistiques des nouveaux arrivants, pourvus d'un répertoire verbal bi-plurilingue et dynamique, sont tributaires des différentes sphères d'activités linguistiques régissant la vie quotidienne : « <i>école, domestique, temps libre</i> » (Billiez et Lambert, 2005 : 29).
<b>H4</b>	Une attitude positive envers la langue du pays d'installation détermine le processus d'IL et la motivation des ENAF.
<b>H5</b>	L'intégration linguistique est un processus évolutif qui se déroule dans le temps.
<b>H6</b>	L'intégration linguistique est tributaire des pratiques linguistiques et culturelles familiales.

**Tableau 12 : Le corps d'hypothèses**

## 7.3 Choix et construction des variables

La question de l'IL au sein d'un groupe spécifique, tel que les nouveaux arrivants, soulève le problème de son observabilité. Un tel processus n'est pas directement observable et ne pourra être qu'inféré à partir de données qui, elles, sont manifestes. Se pose alors la question du choix et de la construction des variables relatives au public d'enquête. La démarche que nous avons adoptée ici, en vue de construire nos variables, est empruntée à R. Boudon (1967). Les variables prises en compte dans notre enquête sont présentées dans le tableau n° 13, ci-dessous.

VARIABLES	
INDÉPENDANTES	DÉPENDANTES
<b>Variables sociologiques</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sexe</li> <li>▪ Âge</li> <li>▪ Catégorie socio-professionnelle</li> <li>▪ Pays d'origine</li> </ul>	<b>Variables scolaires</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Scolarité antérieure</li> <li>▪ CLA</li> </ul>
	<b>Variables linguistiques</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Compétence linguistique en LO</li> <li>▪ Compétence linguistique en français</li> </ul>
	<b>Variables sociolinguistiques</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Réseaux sociaux</li> <li>▪ Loisirs</li> </ul>

Tableau 13 : Les variables relatives à l'intégration linguistique

Comme l'indique le titre du tableau 13, il s'agit de variables censées expliquer le phénomène d'IL, chacune ayant un poids plus ou moins important. Selon une typologie canonique en sciences sociales, les variables peuvent être regroupées en deux catégories : les variables dites « dépendantes » et les variables dites



indépendantes » (Boudon, 1967 : 13). Les premières sont celles dont on veut expliquer les variations (changement, évolution), alors que les secondes sont celles dont on essaie d'apprécier et de comprendre l'influence sur une variable dépendante. Sous la catégorie variables indépendantes, nous avons classé des variables d'ordre sociologique (le sexe, l'âge, la catégorie socio-professionnelle et le pays d'origine). Les variables dépendantes regroupent, quant à elles, trois sous-catégories :

- Variables scolaires ;
- Variables linguistiques ;
- Variables sociolinguistiques.

## **7. 4 Le protocole de l'enquête**

Nous avons effectué notre enquête dans le collège Diderot de Besançon durant l'année scolaire 2006/2007. Le protocole de l'enquête s'est fait en deux temps : le premier a été consacré à une prise de contact avec le terrain étudié et la population cible de notre recherche. Cette première étape exploratoire s'est étalée sur trois mois. La deuxième étape, quant à elle, a consisté à appliquer le questionnaire avec la collaboration des enseignants.

### **7. 4 .1 Pré-enquête**

Nous adopterons ici la terminologie proposée par R. Mucchielli et nous dirons que « *la pré-enquête a eu lieu avant toute rédaction du questionnaire* » (1990 : 45). La phase de pré-enquête comporte donc l'élaboration des hypothèses de travail et une réflexion sur les questions qui devront être posées dans le questionnaire pour tenter de valider ou d'invalides ces hypothèses ; elle est aussi la phase de prise de contact avec le terrain et de sélection de l'échantillon d'enquête.

#### 7. 4. 2 Rencontres et entretiens non-formels

Lors de notre première rencontre avec l'équipe enseignante, en septembre 2006, notre posture de chercheur, dans le cadre d'une thèse, était privilégiée et soutenue par des praticiens qui sont demandeurs d'informations et qui sont en questionnement sur leurs propres pratiques d'enseignants en raison de la problématique posée par l'intégration linguistique et scolaire de « leurs » nouveaux arrivants. Une relation basée sur la confiance et la réciprocité dans la réflexion et l'échange de connaissances (chercheur/praticiens) s'est vite établie avec des partenaires de terrain. Sans lien de confiance et d'estime, il n'y a pas de recherche possible parce qu'il n'y a pas cette motivation à collaborer.

C'est cette atmosphère qui nous a permis de recueillir des informations utiles lors de rencontres avec les enseignants (réunions de concertation). Les discussions ont permis une mise en perspective de nos points de vue, une validation d'inférences ou au contraire une infirmation. Elles ont permis aussi un échange entre nos connaissances théoriques de chercheur et des informations pratiques, de leur part.

Durant l'année scolaire 2006/2007, l'observation<sup>129</sup> et la participation furent nos moyens privilégiés de mise en contact avec le terrain ; nous avons été conviée à des activités de classe, sorties de classes, réunions de concertation. Nous avons participé aux réunions mensuelles du DAI à titre de chercheur et avons également été invitée aux différentes réunions de formation dans le cadre du CASNAV. Nous avons participé à l'une de ces réunions à titre de formateur de formateurs.

Nous reviendrons plus loin sur le deuxième moment important de l'enquête à savoir la passation du questionnaire.

---

<sup>129</sup> Soulignons que l'observation n'est pas utilisée comme outil ou méthode de recueil de données dans notre recherche.

## 7.5 Approches

Parvenir à adopter une perspective d'analyse qui nous permette de décrire des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues (famille, cour de récréation, groupe de pairs, loisirs), dans lesquels l'IL des nouveaux arrivants s'inscrit, apparaît par conséquent comme l'enjeu majeur de ce travail. Notre souci a été d'adopter une démarche qui permette de saisir les langues des sujets enquêtés, ce qu'ils déclarent sur ces dernières, et leurs comportements et attitudes face aux langues en présence. Nous adoptons, donc, une approche qualitative et empirique qui cherche à comprendre et analyser une situation particulière dans laquelle se trouvent des répondants à la fois sujets et objets de la recherche. Notre recueil de données prend la forme d'un questionnaire sociolinguistique qui est, comme nous l'avons signalé plus haut, issu d'une démarche qualitative dans le sens où les informations obtenues reposent non pas sur des données statistiques mais sur un ensemble limité d'informateurs. L'échantillon total se compose de 50 élèves nouveaux arrivants non francophones (19 filles et 31 garçons), âgés de 12 à 18 ans, récemment installés, au moment de l'enquête, à Besançon dans le quartier ZUS<sup>130</sup> de Planoise. Il rassemble la totalité des ENAF inscrits au collège Diderot au moment de l'enquête. Notre étude a comme base principale les données que nous avons récoltées sur le terrain.

Exploratoire et empirique, cette recherche vise donc une exploration des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues chez les ENAF. L'étude d'un phénomène sociolinguistique tel que l'IL signifie que le chercheur, porté par une curiosité intellectuelle, reconnaît l'ampleur du défi qui l'attend : découvrir, apprendre, des autres sur les autres, retenir et reconstruire, comprendre, analyser et interpréter, afin de mieux

---

<sup>130</sup> ZUS : Zone Urbaine Sensible.

comprendre les phénomènes migratoires liés aux processus d'intégration, notamment linguistique qui en découlent.

Ainsi, nous sommes dans une approche compréhensive (Kaufmann, 1996) et de réflexivité car nous nous mettons en quelque sorte dans la posture de meneur d'enquête qui pour comprendre l'essence du phénomène interroge les sujets en question et analyse le regard qu'ils posent sur ce phénomène.

## CHAPITRE 8 : L'INSTRUMENTATION UTILISÉE

Avec la perspective de maintenir l'articulation entre l'individu et le social et afin de saisir la problématique de l'IL à laquelle les sujets sont confrontés dans la vie quotidienne, il apparaît primordial de « (...) ne pas couper l'apprenant du contexte sociolinguistique dans lequel se développe l'appropriation de plus d'une langue » (Moore, 2001 : 9). Nous présenterons en détail l'élaboration de l'instrument, les types de questions, la mise à l'essai de cet outil ainsi que les modalités de son application.

### 8. 1 Le questionnaire

Dans notre étude, nous avons opté pour le questionnaire comme outil d'enquête. L'utilisation de la méthode du questionnaire semble pertinente dans la mesure où c'est un instrument qui permet de recueillir un maximum de données par le biais de questions, mobilise le moins de personnes possibles et le moins de temps possible, permet un retour rapide des informations, et finalement, peut être adapté à la population de l'étude, objet de la recherche. Il s'agit d'un outil standard et relativement neutre pour le répondant. Le questionnaire est un « des instruments grandement utilisés pour la collecte de données en sciences humaines » (Huot, 1992 : 147). Les questions proposent aux sujets interrogés de répondre selon un format déterminé. Il s'agit donc d'instruments produisant « des données provoquées » (Van der Maren, 1995 : 334). C'est un outil de recueil de données qui peut avoir trois objectifs distincts : « évaluer un comportement, une situation ; décrire un comportement ; vérifier une hypothèse » (Huot, 1992 : 149). Ainsi, nous avons choisi cet outil pour décrire les comportements linguistiques d'un public précis (les enfants étrangers nouvellement arrivés, inscrits au

collège Diderot) et confirmer nos hypothèses de recherche (voir chapitre précédent).

Les inconvénients majeurs du questionnaire sont bien connus : nous ne sommes pas en mesure de savoir si les réponses des sujets sont fiables, nous ne pouvons pas nous assurer de la compréhension ni de l'interprétation que les sujets font des questions. Les questions mal comprises peuvent mener à des réponses non désirées. Mais, même si le questionnaire d'enquête présente certains inconvénients, il n'en demeure pas moins que dans plusieurs domaines de la psychologie sociale, de la sociologie ou de la sociolinguistique, plusieurs chercheurs ont jugé son utilisation pertinente malgré les limites inhérentes.

Précisons que c'est en phase de pré-enquête que notre choix s'est porté sur le questionnaire. Nous avons écarté à ce moment-là le recours à des entretiens (nous y reviendrons) et ce pour deux raisons importantes :

- La première, est la difficulté que nous aurions rencontré à pouvoir dialoguer de façon satisfaisante, sur notre problématique de recherche, avec des élèves qui n'avaient pas une compétence linguistique appropriée (rappelons qu'il s'agit de non francophones pour la majorité du public enquêté) ;
- La deuxième raison est que la procédure par entretien présente l'inconvénient de son coût en temps si l'on souhaite travailler sur l'échantillon total. De plus, nous nous sommes demandé si, comme le souligne A. Boukous (1999), des entretiens, au même moment et dans le même contexte, nous permettraient d'obtenir davantage que les questionnaires appliqués à l'ensemble du groupe<sup>131</sup>. De plus, la situation scolaire ne le permet pas. Même réaliser des entretiens avec 10 élèves aurait créé des perturbations. Quand et où rencontrer les élèves

---

<sup>131</sup> A. Boukous (1999, 24) : « (un des inconvénients de l'entretien est)... le fait que la plupart des informations qu'il permet de collecter peuvent être obtenues par le moyen des questionnaires écrits soumis aux sujets ».

individuellement dans l'établissement ? Nous n'aurions pas été autorisée à le faire.

Comme l'écrit R. Mucchielli (1990), « un questionnaire ne doit pas être considéré comme une liste de questions ». Il doit répondre, comme nous le verrons à travers ce chapitre, à des conditions de fond et de forme. Les conditions de fond visent deux points importants dans la démarche : le choix de la cible à interroger et celui de la méthode de communication du questionnaire. Cette dernière peut se faire selon plusieurs modes, à savoir, par téléphone, par correspondance, par e-mail ou en face à face. Pour notre enquête, nous avons opté pour ce dernier mode. Quant aux conditions de formes, elles concernent la structure du questionnaire, la formulation des questions et les différents types de questions posées.

Nous avons élaboré un questionnaire sociolinguistique - reproduit en annexe – qui s'inspire des méthodes d'enquête dans ce champ. C'est un questionnaire anonyme (format A4). Notre recherche à la fois empirique et exploratoire, s'inscrit dans le champ de la sociolinguistique de la migration. Les items contenus dans ce questionnaire, qui totalise 55 questions, s'articulent autour des cinq rubriques suivantes :

1. Identification de l'enquêté ;
2. Répertoire linguistique et usages des langues ;
3. Le français en milieu institutionnel ;
4. Fréquentation des médias et langues ;
5. Les attitudes langagières.

### **8. 1. 1 Identification des enquêtés**

Cette rubrique a pour but de situer le public de l'enquête (Q1 à Q12). Elle porte sur des renseignements d'ordre sociologique et sociolinguistique, classiques dans ce type d'enquête. Plus précisément, cette partie nous permet de rassembler des données

relatives à l'identité (âge, sexe, lieu de naissance), au niveau de scolarité et à la durée de résidence en France. Elle vise à recueillir tous les renseignements utiles à la compréhension des déclarations ultérieures de l'enquêté. Cette première rubrique comprend aussi des renseignements sur les lieux de résidence antérieurs afin de savoir si la population est plutôt rurale ou plutôt citadine, et des renseignements sur les activités professionnelles des parents. Ces variables peuvent avoir un impact sur le nombre de langues apprises et sur les compétences acquises dans ces langues. Soulignons que nous n'avons pas pu garantir totalement l'anonymat des questionnaires au cours de l'enquête, anonymat qui est sans doute la situation la plus sécurisante pour des enquêtés. Les contraintes institutionnelles nous ont obligée en effet à redistribuer le questionnaire lors d'une seconde séance pour l'achever. Nous avons donc demandé aux élèves d'inscrire leurs noms, que nous avons ensuite effacés. L'anonymat a donc tout de même été finalement garanti.

### **8. 1. 2 Répertoire verbal et usage des langues**

Nous avons voulu répertorier les différentes langues du répertoire verbal des enquêtés (Q13 à Q31). Nous avons essayé de rassembler dans cette rubrique les différents domaines d'usage qui sont susceptibles d'influencer le répertoire verbal des enquêtés. Cette liste, qui n'est pas exhaustive, comprend la famille, l'école, le réseau amical et le voisinage/quartier comme lieux informels de transmission d'informations et de pratiques linguistiques pouvant aider à comprendre le répertoire verbal du public enquêté. Les différentes langues parlées par l'enquêté en fonction des situations, des interlocuteurs en présence dans la sphère privée occupent les items Q13 à Q19, ainsi que Q26. De tels renseignements sont importants pour mieux comprendre le comportement linguistique de l'individu enquêté et de son entourage proche. Pour cela, les enquêtés devaient répondre aux questions concernant leur langue



d'origine parlée à la maison (Q13-Q17-Q18) ainsi que la (les) langue(s) d'origine de leurs parents (Q15-Q16). Le répertoire linguistique permet de recenser les langues de l'individu enquêté dans la communication intra-familiale : langue du père, langue de la mère, langue première de l'enquêté, autres langues qu'il pratique dans la fratrie (Q26).

Une autre sous-partie est consacrée à l'utilisation des langues dans différentes sphères d'activités linguistiques. Une série de questions à choix multiples (Q20 à Q31) permet de recueillir des informations sur les usages linguistiques des sujets en situations informelles, à savoir : la famille, l'école, le réseau amical et le voisinage. Plus précisément, notre objectif est de recueillir des données sur les différentes utilisations des langues du sujet dans la sphère privée (voir *supra*, p.145). Les questions d'usages linguistiques sont présentées de façon à obtenir des renseignements, d'une part sur l'usage des langues selon l'interlocuteur (le père (Q22-Q23), la mère (Q24-Q25), les frères et sœurs (Q26), les camarades d'école (Q31) et les camarades qui ne sont pas de son école (Q30), et d'autre part, sur l'usage des langues que l'interlocuteur avait avec l'enquêté. Par exemple, nous avons demandé au répondant : « Indique par une croix la langue que tu parles à ton père » et « indique par une croix la langue que ton père te parle ». Dans le milieu familial, on peut postuler que ce sont soit les parents qui influencent les pratiques linguistiques, à travers l'usage de la langue d'origine, soit les enfants qui influencent les pratiques des parents en utilisant le français (Q20-Q27-Q28-Q29). C'est pourquoi ces items ont pour but de recueillir des données précises sur le maintien et la préservation des langues d'origine ainsi que sur l'apparition du français dans le milieu familial (les langues sont transmises des parents aux enfants et/ou inversement).

L'ensemble des réponses vise à établir le répertoire verbal du sujet. À partir de cet inventaire, il est possible de savoir pourquoi les enquêtés pratiquent la langue française dans les différentes sphères d'activités linguistiques à savoir : le milieu familial, le milieu institutionnel (ici, l'école), le réseau amical et le voisinage. Il est à préciser qu'entre 12 et 16 ans le milieu familial est le lieu majeur de l'usage de la langue d'origine. Outre l'école, qui est un domaine où s'effectuent inmanquablement des interactions multiples, le réseau amical, le voisinage et/ou le quartier sont des domaines importants pour cette tranche d'âge. Ce sont les raisons pour lesquelles nous faisons cette enquête. Pour recueillir des informations sur les langues, nous étions amenée à poser des questions entre autres sur « l'aide aux devoirs » (Q20) et « raconter sa journée à l'école » (Q21). Ces deux items concernent le travail scolaire, mais c'est l'usage des langues dans lesquelles ces activités se pratiquent qui nous intéresse.

### **8. 1. 3 le français dans le milieu institutionnel**

Cette troisième rubrique est consacrée au français, objet principal de l'étude (Q34 à Q41). Une bonne connaissance de la langue est la condition première et *sine qua non* d'une intégration scolaire réussie. Pour cela le questionnaire cible les aspects suivants : les modes d'acquisition de la langue (Q33-Q34), les stimulants de son apprentissage et de son utilisation, à savoir la CLA (Q37-Q38) les compétences linguistiques (Q35). Les modes d'acquisition déterminent les compétences écrites et orales. On peut supposer que certains enfants ont appris le français avant de venir en France. C'est pourquoi nous posons les questions Q33-Q34. Lorsque l'apprentissage du français a eu lieu avant l'arrivée en France, on peut penser que les difficultés sont moindres pour l'enfant nouvellement arrivé à l'école, ce qui est loin d'être le cas lorsque l'enfant n'entre en contact avec le français qu'en franchissant le seuil de la CLA. Le choc linguistique est amoindri si

l'enfant a appris le français à l'école dans son pays d'origine et est donc partiellement francophone à l'arrivée.

Les compétences linguistiques (Q35-Q36) sont une variable importante à prendre en considération, ici, car elle permet d'apprécier chez les sujets de l'enquête leurs perceptions de leurs compétences linguistiques dans les deux langues, le français (Q35) et la langue d'origine (Q36) en compréhension orale, production orale, compréhension écrite, production écrite. La question Q37 est construite à partir d'entretiens informels avec les enseignants. C'est la seule question qui porte sur le contenu de la CLA et apporte des informations sur les apprentissages et les modalités de travail. Ainsi, nous avons demandé aux enquêtés d'évaluer, sur une échelle allant de 1 à 4 (1 : oui, tout à fait et 4 : non, pas du tout), l'apport des apprentissages et les modalités de travail dans la CLA.

Considérant que le cloisonnement de la classe dispose les nouveaux arrivants à rester entre eux, la façon dont les CLA fonctionnent ne favorise pas les contacts entre les nouveaux arrivants, « locataires linguistiques » de la langue d'échange (Perrefort, 2004 : 167), et les élèves autochtones, « dépositaires<sup>132</sup> » de cette langue (*ibid.*). C'est pourquoi, nous avons posé aux enquêtés la question Q38 sur le réseau amical dans l'école. Plus précisément, nous voulions connaître la diversité de leurs réseaux d'amitié ; nous cherchions à savoir si leurs contacts se faisaient majoritairement avec des enfants francophones, ou avec des enfants allophones.

---

<sup>132</sup> M. Perrefort emploie ces termes dans le cadre de son étude de terrain sur les pratiques linguistiques en situation de contacts de langues pour montrer le rôle des représentations sur les langues (la sienne/celle de l'autre) et des catégorisations des sujets (natifs/non natifs).

#### **8. 1. 4 Exposition et contacts avec les langues**

Cette rubrique, composée de 6 items (Q40 à Q45), est centrée sur la fréquentation des médias et l'usage des langues. Elle vise à recueillir des données sur la compréhension orale des langues auxquelles les enquêtés sont exposés dans les médias, la radio (Q44) ou la télévision (Q40 à Q43). Nous voulons aussi mieux apprécier l'exposition au français des enquêtés sachant que ces activités de loisirs sont des occasions d'apprentissage du français ou de la consolidation possible des acquis linguistiques.

#### **8. 1. 5 Les attitudes langagières**

Il s'agit de recueillir des données sur les attitudes des enquêtés vis-à-vis des langues de leur répertoire verbal et ce, à partir d'un certain nombre d'items (Q46 à 55) qui tendent à déterminer leurs croyances ou leurs comportements. Les élèves sont invités également à exprimer dans quelle mesure ils considèrent comme important le maintien et la conservation de leur langue d'origine. Plus précisément, on leur demande d'exprimer leur attitude par rapport à la langue d'origine (Q46 à Q51), par rapport au bilinguisme et au plurilinguisme (Q52-Q53-Q55). Accordent-ils la même valeur aux langues (LO/LF), ou alors pensent-ils qu'il y a une hiérarchie entre elles ?

#### **8. 1. 6 La formulation des questions**

Afin que celles-ci puissent être comprises par un jeune public non francophones, nous avons simplifié la formulation et adopté des questions concises et les plus claires possible. Nous avons évité les formes négatives ou interro-négatives, difficiles à appréhender par les enquêtés. Ainsi, chaque question est exprimée en une phrase courte de manière à faciliter sa compréhension. Trois points sont importants et sont à prendre en considération lors de la formulation des questions : la forme (Van der Maren, 1995), le type et l'ordre des questions (A. Blais et C. Durand,

1997). Ce sont ces trois points que nous détaillerons dans ce qui suit.

### **8. 1. 7 L'ordre des questions**

En ce qui concerne l'ordre des questions, nous avons adopté, à la suite de V. Piché et L. Bélanger (1995), une catégorisation qui distingue les mesures objectives des mesures subjectives. Les mesures objectives (MO) ont trait aux faits, aux caractéristiques des individus (le sexe, l'âge, etc.) (Q1 à 12), à leurs connaissances (Q34 à 45), ainsi qu'à leurs comportements linguistiques (Q15 à 33). Cette catégorie permet de caractériser chaque répondant. Les mesures subjectives (MS) ont trait aux attitudes. Elles font référence à ce que les enquêtés pensent et ressentent ainsi qu'aux jugements qu'ils portent. Cette catégorie correspond dans notre questionnaire aux items Q46 à 55. Elle vise à recueillir des opinions et/ou des représentations.

### **8. 1. 8 Les différents types de questions**

Dans un questionnaire, on oppose généralement deux types de questions : la question fermée dont la formulation comprend un choix unique ou un choix multiple (avec une liste préétablie de réponses possibles) et la question ouverte, à laquelle l'enquêté répond comme il le désire, à partir de son propre vocabulaire. Selon A. Blais et C. Durand (1997), la question ouverte, lorsqu'elle est utilisée pour recueillir des informations, est destinée à laisser plus de liberté à l'informateur. Or, dans notre cas, elle comporte plusieurs désavantages. Elle demande plus d'efforts de la part de l'élève nouvel arrivant, alors que celui-ci maîtrise peu ou pas la langue. Les réponses obtenues peuvent être vagues et difficiles à interpréter et la qualité de l'information dépend de la compétence verbale de l'enquêté. C'est pourquoi la plupart des questions posées dans notre questionnaire sont fermées. Sur les 55 items du questionnaire, seules six questions sont ouvertes (Q47 à 52). Il

nous a donc paru nécessaire de ne pas proposer trop de questions ouvertes qui, de plus, présentent l'inconvénient d'être extrêmement lourdes à analyser. L'avantage des questions fermées est qu'il est commode pour les élèves non francophones de faire un choix de réponse parmi plusieurs propositions, évitant ainsi d'avoir à produire eux-mêmes des réponses dans une langue où ils ont des compétences très limitées. Nous savons pourtant l'intérêt scientifique d'une enquête alliant les deux types de questions, lorsque les conditions sont réunies pour que l'exploitation des questions ouvertes soit efficace.

Pour ce qui est de la forme des questions dans un questionnaire, J.-M. Van der Maren en suggère plusieurs (1995). Nous ne retenons que les catégories suivantes :

- 1- L'alternative ou question fermée : (Q10 à 13-Q16-Q22-Q29 à 31-Q35-Q42 à 48). Ce sont des questions à choix binaire qui admettent une réponse par OUI ou par NON (Q33-Q40-Q46), éventuellement NE SAIS PAS (Q39-Q46). Le sujet était invité, s'il répondait non, à passer directement à la question suivante. Pour ces questions dichotomiques, nous avons prévu un espace pour que l'élève précise sa réponse quand celle-ci est positive (Q10-Q11-Q14-Q27 à Q29) ;
- 2- Les questions à choix multiples : (Q8-Q12-Q17-Q18-Q20 à Q26-Q34-Q39-Q41 à Q45-Q53-Q54). Ici, il revient à l'enquêté d'indiquer par une croix la réponse correspondant à son choix. Cette forme de questions offre non seulement l'avantage de plus de rapidité mais aussi de plus de facilité pour les élèves qui ne maîtrisent pas l'écrit en français. Nous avons prévu une case AUTRE où le répondant peut, le cas échéant, compléter sa réponse si les réponses prévues ne conviennent pas (Q12-Q17-Q18-Q20 à Q26-Q30-Q31-Q34-Q37). Certaines questions admettent plusieurs réponses comme par exemple Q12-Q19-Q30-Q31-Q35-Q36-Q38 ;

3- Le choix d'un niveau sur une échelle de valeur (par exemple : très bien, bien, un peu, pas du tout) comme c'est le cas dans les items suivants : (Q35-Q36-Q37) ou une échelle de fréquence (par exemple : le plus souvent, un peu moins, encore un peu moins, le moins de contact) comme c'est le cas dans les items suivants : (Q37 à Q39). Pour ces questions nous avons présenté les différents critères à évaluer sous forme de tableaux, ce qui assure une meilleure lisibilité. Nous avons placé systématiquement, en amont de chaque tableau, une question globale permettant de recueillir l'opinion générale du répondant sur le thème qui sera évalué critère par critère.

Comme on le voit, une enquête par questionnaire implique des objectifs clairs, une méthodologie et une organisation rigoureuses, une planification précise et, bien sûr, des investissements importants en temps. Il faut ensuite que le questionnaire soit mis à l'essai « non seulement auprès d'experts, mais aussi auprès d'individus typiques de la population cible » (J.-M. Van der Maren, 1995 : 336).

### **8. 1. 9 La mise à l'essai de l'instrument**

Malgré toute l'attention portée à son élaboration, tout questionnaire doit être testé. C'est une phase clé car rien ne peut remplacer la réalité du terrain. La qualité des informations recueillies et donc le traitement des données en dépendent. Il est donc important de faire une mise à l'essai du questionnaire élaboré afin de réduire les risques d'erreurs et de vérifier si les questions sont pertinentes et compréhensibles.

Il importe de vérifier empiriquement la qualité du questionnaire avant de procéder à l'enquête proprement dite. La première version de notre questionnaire a été administrée à un petit nombre d'élèves (quatre nouveaux arrivants) qui présentaient des caractéristiques similaires à celles des sujets faisant partie de notre recherche. Nous leur avons demandé de lire le questionnaire, de le remplir et

enfin de donner une réaction relative aux problèmes de compréhension. Cette étape a été d'une grande utilité pour plusieurs raisons. Elle nous a amenée à :

- Apporter des modifications au questionnaire initial ;
- Évaluer le temps requis pour l'administration du questionnaire, soit environ 30 minutes.

Le premier problème rencontré concerne la notion de langue d'origine. Ayant constaté que les quatre enfants testés n'avaient pas répondu aux questions dans lesquelles figurait cette notion, nous les avons interrogés à ce sujet et ils nous ont dit qu'ils ne comprenaient pas la notion. Dans les premiers items où elle apparaît (Q15 et Q16), la question de départ était :

- Q15 : « Quelle est la langue d'origine de ton père ? » ;
- Q16 : « Quelle est la langue d'origine de ta mère ? ».

Pour le questionnaire final, nous avons donc ajouté entre parenthèse l'explication :

- Q15 : « Quelle est la langue d'origine de ton père ? »  
(La langue dans laquelle il a appris à parler)
- Q16 : « Quelle est la langue d'origine de ta mère ? »  
(La langue dans laquelle elle a appris à parler)

Pour la question 19, nous nous sommes rendu compte que trois des enfants testés ne parvenaient pas à faire la distinction entre « surpris » et « choqué ». Le libellé initial de la question était le suivant :

- Q19 : « En quelle(s) langue(s) t'exprimes-tu quand tu es surpris ou choqué ? »

	Émotion			
	Heureux	En colère	Surpris	Choqué
Langue d'origine				
Français				
Mélange français/LO				
Autres, précise				



Étant données les difficultés qu'ils avaient à dissocier les deux termes, « choqué » et « surpris », nous avons supprimé la dernière colonne du tableau, à savoir le vocable « choqué » afin d'éviter toute confusion. Avec le recul, nous réalisons que nous aurions pu simplement reformuler avec eux pour les amener à saisir la différence. Nous aurions également pu introduire des questions portant sur d'autres émotions, telles que « triste » par exemple.

### **8. 1. 10 Présentation du questionnaire à notre public**

Nous avons présenté le questionnaire aux élèves comme un moyen d'obtenir des informations susceptibles de nous aider à modifier et améliorer leur apprentissage de la langue française en fonction des paramètres susceptibles d'apparaître dans nos résultats. Ce qui est en grande partie exact puisque la motivation de notre présente recherche est d'amorcer une réflexion sur l'IL des ENAF. Nous leur avons également donné l'assurance que les renseignements obtenus resteraient en notre possession et ne seraient en aucun cas transmis au collège, ni considérés comme une évaluation. Nous avons insisté sur l'intérêt de répondre le plus sincèrement possible. Nous avons expliqué questions et consignes soit en français, soit en arabe pour les élèves arabophones<sup>133</sup>.

Le questionnaire a été administré au collège Diderot de Besançon (novembre-décembre 2006), pendant les horaires de travail de la classe. Avec l'accord des enseignants, présents lors de l'enquête, deux périodes consécutives de cours d'une heure ont été consacrées à la passation du questionnaire. Outre les contraintes institutionnelles, une des difficultés à laquelle nous nous sommes heurtée est que ces élèves ont des compétences très limitées en français. Le fait que le questionnaire soit en français, même s'il est

---

<sup>133</sup> Cette tâche était facilement réalisable du fait de notre propre bilinguisme. Nous avons aussi, avec la collaboration des enseignants, fait appel à trois élèves de troisième (turc, arménien et russe). Ce sont des « ex-CLA » selon la propre terminologie des enseignants. Ces élèves ont traduit certaines questions à leurs camarades (les enquêtés), qui ne sont en France que depuis quelques mois.

simple, a posé des problèmes de compréhension à certains élèves. C'est pourquoi nous avons prévu un temps important pour la passation du questionnaire. Nous étions consciente que le questionnaire pouvait provoquer un effet de lassitude du fait de sa longueur, mais nous avons toutefois accepté ce risque.

## **8. 2 L'entretien semi-directif**

Dans une perspective de complémentarité, nous situant résolument à l'intérieur du paradigme de la recherche qualitative, nous avons voulu chercher à apprécier le degré d'IL, sur un sous-échantillon d'enfants « nouveaux arrivants », issu de l'enquête par questionnaire menée sur l'ensemble des élèves nouveaux arrivants du collège Diderot en 2006, soit trois ans plus tard.

Des entretiens semi-directifs individuels ont donc été réalisés dans le courant de l'année 2009 auprès de 11 Témoins (7 garçons et 4 filles). L'approche qui a été utilisée est donc qualitative dans la mesure où il s'agissait de réaliser une analyse de contenu des entrevues semi-dirigées menées auprès de ces différents témoins. L'ensemble des données colligées lors des entretiens avec ces témoins permet de dresser un portrait relativement nuancé et complexe de la situation qui prévaut en matière d'IL et de son évolution auprès de ce sous-échantillon. À partir de ce qui précède, il est possible, en effet, d'affirmer que si la situation actuelle peut être jugée comme globalement intéressante et dynamique, elle n'est toutefois pas sans faiblesses conjoncturelles ou même, dans certains cas, sans éléments vraiment plus problématiques.

Si l'on fait ici le lien avec le questionnaire, appliqué en 2006, et les questions qu'il soulevait en conclusion, on doit tout d'abord reconnaître que l'IL est un processus qui s'effectue dans le temps. Ces entretiens à orientation semi-directive avec les élèves nouveaux arrivants ont permis d'approfondir les rapports de ces

derniers aux langues, aux usages des langues et surtout au degré d'IL vers le français :

L'enquête par entretien est l'instrument privilégié de l'exploration des faits dont la parole est le vecteur principal (Blanchet et Gotman, 1992 : 25).

La définition de la population des sujets qui ont participé aux deux volets de l'enquête (par questionnaire et par entretien) de ce travail, suppose en effet que leur statut d'informateurs soit clairement exposé car ceux-ci participent de la construction de l'objet de recherche.

Définir une population, c'est sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger, et à quel titre ; déterminer les acteurs dont on estime qu'ils sont en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose. Souvent, la définition de la population est incluse dans la définition même de l'objet (Blanchet et Gotman, 1992 : 50-51).

Le public de l'enquête se caractérise d'abord par son appartenance à une même catégorie d'immigration à savoir « les nouveaux arrivants »<sup>134</sup>, dont la composition n'est cependant pas de notre ressort. Ensuite, elle se caractérise par un environnement sociolinguistique et un contexte urbain identiques.

L'ensemble des sujets interviewés ont pour point commun d'être migrants sur le territoire français au moment de l'enquête, de posséder un répertoire verbal bi-plurilingue et d'avoir un niveau de scolarisation homogène. Ce bagage scolaire sensiblement identique permet une observation des divergences et des convergences à notre avis fiable, dans le sens où les processus cognitifs d'acquisition et d'apprentissage des langues sont plus approchants qu'en mélangeant des profils de niveaux de scolarisation plus disparates, alors plus difficile à comparer. En outre, les sujets retenus pour notre analyse se sont installés dans

---

<sup>134</sup> Voir *supra*, pp. 51 sqq.

le quartier de Planoise ce qui signifie qu'ils sont présents sur le même espace urbain d'un point de vue géographique. De cette façon, nous nous assurons d'un maximum de similitude ce qui élimine les variations dues à des situations différentes dans le temps ou dans l'espace.

### **8. 2. 1 Quelques caractéristiques de l'entretien**

L'entretien est d'abord qualitatif et empirique dans le sens où les informations reposent non pas sur des données statistiques mais sur un ensemble limité d'entretiens individuels qui font l'objet d'analyse de contenu. Instrument méthodologique souple et malléable par excellence, l'entretien autorise l'adaptation du chercheur aux potentialités discursives des sujets, ces dernières n'étant pas équivalentes d'un individu à l'autre. L'entretien est aussi semi-directif puisqu'un thème précis sert de fil conducteur. Oscillant entre une discussion formelle, menée à partir de questions préalablement établies grâce au guide d'entretien structuré selon une consigne de départ et des thématiques présentées ci-dessous, et une conversation informelle autour de thèmes soulevés au cours des échanges par les sujets eux-mêmes, il a ainsi permis la mise en lumière de la dimension affective de l'appropriation des langues, des enjeux individuels, familiaux, identitaires qui ont trait à cette dernière. Le recueil des données prend la forme d'entretiens semi-directifs. Ceux-ci permettent d'étudier les attitudes et les discours épilinguistiques (Tsekos, 1999 ; Canut, 2000) des sujets y compris dans leur ambivalence. C'est pourquoi nous avons complété l'enquête par questionnaire écrit par des entretiens semi-directifs.

Nous avons élaboré un guide d'entretien semi-directif qui comportait, au delà des questions similaires à celles posées dans le questionnaire écrit sur l'usage des langues dans et à l'extérieur de

la famille à travers diverses situations de communication, des questions plus précises sur les attitudes des enfants par rapport aux différentes langues de leur environnement. L'une des difficultés rencontrées concerne la gestion de toutes ces données recueillies : comment rendre compte avec la plus grande objectivité possible et comment traiter de manière cohérente ce matériau qui vient compléter notre enquête empirique ?

### **8. 2. 2 Limites imposées dans le choix du deuxième échantillon**

La comparaison de deux moments différents au cours de l'installation d'une cohorte d'immigrants nécessite la présence des mêmes répondants au début et à la fin de la période analysée. L'ensemble des sujets, rencontrés en 2006 lors de l'enquête par questionnaire, a été contacté afin de compléter l'enquête. Ce questionnaire, rappelons-le, a été rempli par 50 répondants, 41 ont été retenus.

Une telle approche implique cependant certaines hypothèses. En effet, au cours de la période triennale pour laquelle nous voulons estimer le degré d'IL des nouveaux arrivants, la cohorte étudiée a été soumise à des risques de sortie : certains membres de cette cohorte peuvent avoir quitté la région pour une autre région du pays ou pour un autre pays. En effet, un nombre important avait déménagé à l'extérieur de Besançon ou de la région de Franche-Comté (10/41) et davantage ne pouvaient être retracés (11/41). Il est possible qu'ils aient également quitté la France. Certains nouveaux arrivants n'ont pas pu être joints, même après maintes tentatives (4/41), alors que d'autres étaient absents ou ont refusé de participer à notre enquête (3/41). Les refus n'apparaissent pas liés aux procédures de terrain et de suivi mais à certaines caractéristiques des immigrants qui les poussent à poursuivre leur parcours migratoire à l'extérieur de la France

(présence de membres de la famille, difficulté d'intégration linguistique à la société d'accueil, etc.).

Finalement, 11 témoins ont accepté de participer à l'enquête par entretien semi-directif. Ce qui représente le 1/5 de l'échantillon total.

Nous pouvons en conclure que la population étudiée dans notre recherche évolue dynamiquement et qu'il est difficile voire impossible de la connaître correctement à n'importe quel moment. Par conséquent, et « faute d'un véritable échantillon probabiliste (...) irréalisable, nous fonctionnerons avec celui-ci en le considérant comme le plus fidèle à la population théorique véritable que l'on puisse réaliser. » (Renaud *et al.*, 1992 : 74).

### **8. 2. 3 Protocole d'enquête par entretiens semi-directifs**

L'échantillon de l'enquête a donc été constitué en deux étapes :

- la première étape (novembre-décembre 2006) est celle du passage de toute la population scolaire nouvellement arrivée au collège Diderot à celle des 50 sujets acceptant de participer à l'étude. Elle est marquée par un processus d'auto-sélection des nouveaux arrivants.
- La seconde étape (mai-juin-juillet 2009) sélectionne, parmi les sujets ayant participé à l'enquête par questionnaire, les témoins qui ont accepté de faire l'entretien. Cette étape marque la perte d'un grand nombre de répondants, qui soit n'habitent plus le quartier de Planoise, soit n'ont pas pu être retrouvés trois ans après leur arrivée.

Le protocole d'enquête a été le suivant : les prises de contacts et les demandes d'entretiens ont été réalisées lors de rencontres informelles à la sortie du collège Diderot. Le thème, les objectifs et les finalités de la recherche ont alors été évoqués ainsi que les attentes de l'entretien. Au début de l'entretien proprement dit, les modalités ont à nouveau été expliquées en détail ainsi que les

grands thèmes figurant sur le guide thématique. Un contrat tacite de confiance a également été passé avec les témoins afin de garantir l'anonymat de ces derniers.

Il a été jugé préférable de procéder aux entretiens dans un lieu privé, afin de faciliter autant que possible l'expression de sujets aussi intimes et personnels que le rapport aux langues, la famille ou l'intégration. Les entretiens ont donc été réalisés au domicile de l'enquêtrice. Ce lieu a sans aucun doute influencé les témoins dans leurs réponses, puisqu'il leur était inconnu, mais il était le seul lieu possible en raison des contraintes institutionnelles.

Les enfants, qui ont tous été volontaires, ont été très contents et très fiers d'être interviewés et de parler devant un micro même si certains étaient intimidés.

Nous avons alors tout au long des entretiens en tête à tête avec les enfants cherché à les mettre en confiance, à leur montrer qu'ils pouvaient parler en toute sérénité, parfois en les accompagnant dans leurs verbalisations et la formulation de leurs pensées, en introduisant et/ou reprenant certaines des tournures de phrases oralisées. Ces réitérations du contenu manifestaient aussi soit une confirmation d'écoute et de compréhension, soit une demande implicite d'explication.

#### **8. 2. 4 Guide d'entretien et consigne inaugurale**

Le guide d'entretien comprend cinq rubriques (cf. annexes 5) qui déclinent le thème de l'IL par rapport à un ensemble de sous-thèmes corollaires :

Thème 1 : Historique linguistique du témoin
Thème 2 : Sphère publique
Thème 3 : Sphère privée
Thème 4 : Contact avec le pays d'origine
Thème 5 : Politique linguistique familiale

Cet ensemble de questions ouvertes a également structuré l'activité d'écoute et d'intervention de l'enquêteur, dans la mesure où

Tout en étant très actif et en menant le jeu, l'enquêteur doit savoir rester modeste et discret : c'est l'informateur qui est en vedette, et il doit le comprendre à l'attitude de celui qu'il a en face de lui, faite d'écoute attentive, de concentration montrant l'importance accordée à l'entretien, d'extrême intérêt pour les opinions exprimées, y compris pour les plus anodines ou étranges, de sympathie manifeste pour la personne interrogée (Kaufmann, 1996 : 51).

### **8. 2. 5 Choix de transcription des entretiens**

Nous n'avons transcrit intégralement que dix entretiens puisque le onzième n'a donné que des réponses laconiques : oui, non, je ne sais pas, ce qui n'apportait pas beaucoup plus d'informations que les questionnaires écrits. Toutes les données recueillies ont été enregistrées sur dictaphone. Les données collectées lors des entretiens semi-dirigés avec chacun des élèves et le volume d'enregistrement (3h20mn) ont fait l'objet de transcriptions intégrales présentées en annexes (Volume II).

Pour des raisons de lisibilité et de commodité nous avons utilisé une transcription orthographique aménagée. Les choix des modalités de transcription d'entretiens semi-directifs à adopter sont intrinsèquement liés aux objectifs de recherche. Or, l'objectif de ce travail vise principalement à une analyse de l'appropriation du français et des pratiques langagières déclarées des sujets dans une optique d'IL.

L'objectif a été de préserver les traces de l'oralité en maintenant dans la transcription les hésitations, les recherches de mots et d'idées, les digressions, les phrases inachevées, les structures syntaxiques spécifiques parce qu'elles constituent autant de marques discursives d'une réflexion qui s'élabore.



Codification	Commentaires
E	Intervention de l'enquêtrice
E01, E02 ,E03	Intervention de l'enquêté
/	Pause brève
//	Pause moyenne
///	Pause longue
Je suis :::	Allongement vocalique
XXX	Fragment discursif inaudible non transcrit
(rires)	Phénomènes non- verbaux concernant la description d'attitudes ou d'actions des témoins
<i>Italique</i>	Termes ou segments en langue d'origine

**Tableau 14 : Conventions de transcription**

Les marqueurs discursifs comme « ben », « hein »... repérés dans certains entretiens sont volontairement maintenus afin de rester fidèle à la manifestation de la compétence linguistique orale des témoins au moment de l'entretien. Les traces d'autres langues, notamment la langue d'origine, en présence dans le répertoire verbal ont également été maintenues dans l'ensemble des transcriptions et sont mises en valeur par une codification de transcription (italique).

Il ne faut voir de cette orthographe aménagée aucune volonté péjorative mais la recherche d'un outil qui permette au mieux d'analyser et de rendre compte de ce corpus dans sa diversité.

Quant à l'analyse des données proprement dites, ayant pour point de départ inhérent à toute recherche un souci d'exhaustivité, d'objectivité et du sens, elle tend vers une analyse de contenu cherchant à restituer des espaces discursifs qui prennent en compte l'ensemble des paramètres situationnels et discursifs :

Les traces discursives de la (co)construction du sens, l'architecture textuelle des discours longs recueillis lors d'entretiens très largement semi-directifs paraissent mieux à même d'exhumer les nuances, les contradictions, les difficultés et les bonheurs individuels ou collectifs (Billiez et Millet, 2001 : 38).

Ne seront exploitées dans les analyses que quelques séquences jugées les plus pertinentes pour compléter nos résultats.

## CHAPITRE 9 : TRAITEMENT DES DONNÉES

Nous allons à présent procéder au traitement des données recueillies en commençant par le dépouillement des questionnaires. Au total, 50 enquêtés ont rempli le questionnaire<sup>135</sup>. Nous nous sommes servie du logiciel Sphinx<sup>136</sup>, logiciel de traitement automatique de questionnaire. Après un temps d'adaptation nécessaire à une utilisation aisée de cet outil, nous avons constaté qu'il représente, après la phase de saisie des questions et des réponses, une aide extrêmement conséquente et appréciable pour le traitement des questions.

### 9.1 Dépouillement des questionnaires

Même si au départ nous voulions nous intéresser uniquement aux ENA ayant une durée de séjour en France de moins d'un an, nous avons voulu enrichir notre étude en intégrant tous les ENAF, inscrits au collège Diderot en tant que tels. Au-delà de la représentativité, nous avons voulu voir si des modifications apparaissaient dans les comportements linguistiques de ces élèves en fonction de la durée de la scolarisation.

Sur un total de 50 sujets ayant complété les cinq parties du questionnaire, seuls 41 ont été retenus pour composer notre échantillon final. Pour éviter de fausser nos analyses, 9 sujets ont été éliminés car ils n'ont pas répondu à certaines questions. À titre d'exemple, nous en citons quelques-unes :

Q15 : Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Q16 : Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Q20 : Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

---

<sup>135</sup> Le questionnaire se situe en Annexes de ce travail, avec une version vierge ainsi que les questionnaires remplis par les enquêtés (Annexes 1 et 3).

<sup>136</sup> Le Sphinx [www.lesphinx.developpement.fr](http://www.lesphinx.developpement.fr)

Q21 : En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

Q23 : Indique par une croix la langue que ton père te parle.

Q25 : Indique par une croix la langue que ta mère te parle.

D'après les enseignants, ces 9 élèves sont « fragilisés » car ils ont eu un parcours migratoire très difficile (arrivés seuls en France, perte de l'un ou des deux parents à la guerre, etc.). Notre choix d'écarter ces questionnaires que nous considérons comme faussés aura sans doute une influence sur nos résultats ; néanmoins, il était absolument impossible d'analyser ces données<sup>137</sup>. C'est pourquoi ils n'ont pas répondu à ces questions. Notre échantillon se compose donc de 41 élèves (16 filles et 25 garçons) non francophones, inscrits dans le DAI<sup>138</sup>. Ce sont les caractéristiques de ces derniers que nous présenterons dans les lignes qui suivent.

---

<sup>137</sup> Par exemple, nous avons pu observer un élève turc qui à la question « quel est ton niveau en français ? » répondait « très bien » pour les quatre compétences, alors que nous avons fait appel à un traducteur pour ce même élève ; ou encore des élèves qui cochaient trois cases contradictoires dans une même réponse. Au moment de la passation du questionnaire, nous n'avons pas eu le recul nécessaire pour remédier à ces difficultés avec ces neuf élèves.

<sup>138</sup> Voir *supra* : « Le terrain d'enquête », p. 21.

### 9. 1. 1 Identification des enquêtés

Enquêté	Sexe	Année de naissance	Pays d'origine	Durée de séjour en nov-déc. 2006	Situation scolaire
E01	F	1992	Yougoslavie	Un an	CLAA
E02	G	1994	Turquie	Trois mois	CLAA
E03	G	1990	Turquie	Trois mois	CLAA
E04	F	1996	Turquie	Un mois	CLAA
E05	G	1993	Chine	Deux ans	CLAA
E06	F	1994	Arménie	Un mois	CLAA
E07	F	1994	Arménie	Un mois	CLAA
E08	F	1993	Chili	Dix mois	CLAA
E09	F	1992	Kosovo	Un mois et demi	CLAA
E10	G	1995	Kosovo	Un mois et demi	CLAA
E11	G	1995	Géorgie	Deux ans	CLAA
E12	F	1994	Algérie	Seize jours	CLAA
E13	G	1991	Algérie	Seize jours	CLAA
E14	G	1994	Seychelles	Un mois et demi	CLAA
E15	G	1995	Seychelles	Un mois et demi	CLAA
E16	G	1993	Mayotte	Un an	CLAB
E17	G	1991	Macédoine	Deux ans	CLAB
E18	F	1994	Maroc	Un an	CLAB
E19	G	1992	Mayotte	Cinq mois	CLAB
E20	G	1995	Turquie	Trois mois	CLAB
E21	G	1992	Libéria	Un an et demi	CLAB
E22	G	1992	Niger	Un an et demi	CLAB
E23	F	1991	Yougoslavie	2 ans et demi	CLAB
E24	G	1992	Algérie	Cinq mois	CLAB
E25	F	1994	Mayotte	Une semaine	CLAB
E26	F	1993	Turquie	Six mois	CLAB
E27	G	1993	Mayotte	Deux ans	Cinquième
E28	F	1993	Azerbaïdjan	2 ans et 5 mois	Cinquième
E29	G	1991	Mayotte	Deux ans	Troisième
E30	F	1991	Algérie	Cinq ans	Troisième
E31	G	1992	Algérie	2 ans et 3 mois	Troisième
E32	G	1990	Algérie	2 ans et 3 mois	Troisième
E33	G	1994	Kosovo	Trois ans	Sixième
E34	F	1995	Angola	Un an	Quatrième
E35	F	1990	Algérie	Trois ans	Troisième
E36	G	1992	Yougoslavie	Trois ans	Cinquième
E37	G	1992	Yougoslavie	2 ans et demi	Cinquième
E38	G	1995	Cambodge	Trois ans	Cinquième
E39	F	1992	Géorgie	Cinq ans	Cinquième
E40	G	1994	Sénégal	Un an	Sixième
E41	G	1994	Turquie	Un an	Sixième

**Tableau 15 : Présentation des enquêtés - Échantillon 1 (nov-déc 2006)**

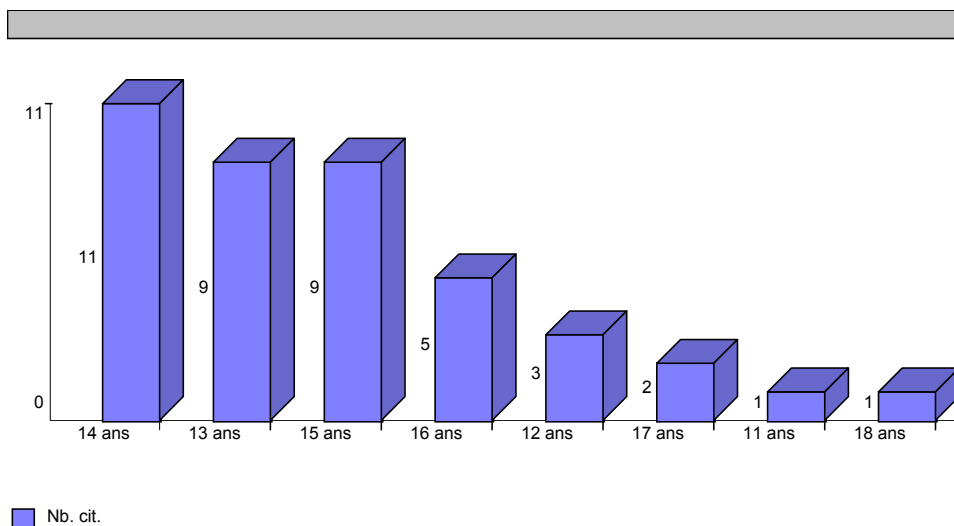
E : enquêté  
CLA : classe d'accueil

Nous faisons figurer dans la partie gauche du tableau les codes d'identification des enquêtés. Parce que le logiciel Sphinx – utilisé pour le traitement des données – ne le permet pas, et aussi parce que notre échantillon est large pour que leur utilisation soit pertinente, nous n'utiliserons pas de pseudonymes. Les codes d'identification informatique utilisés pour chaque sujet (E01, E02, E03, E04, etc.) garantiront l'anonymat et constitueront un mode de retour adapté aux détails des données sociologiques et sociolinguistiques des sujets de notre enquête.

Nous nous proposons d'identifier, dans les lignes qui suivent, le public concerné dans cette étude. L'objectif est de cerner le profil des enquêtés par le traitement d'un certain nombre de variables sociologiques portant sur l'âge, le sexe, le lieu de naissance, la durée de séjour en France ainsi que sur la catégorie professionnelle des parents.

#### **9. 1. 1. 1 Répartition par âge**

L'âge au moment de la migration est une variable sociologique importante pour l'étude de l'intégration, notamment linguistique des nouveaux arrivants, par exemple parce que les plus jeunes sont moins conditionnés par les questions identitaires et par conséquent moins réfractaires aux apprentissages facilitant l'intégration. La répartition par âge du public enquêté est présentée dans la figure n° 6, ci-dessous.



**Figure 6 : L'âge des enquêtés**

Comme on peut le constater, le public enquêté se compose de jeunes âgés de 11 à 18 ans. Une grande majorité d'entre eux (18 enquêtés) est âgée de 13 à 15 ans, ce qui est l'âge moyen des élèves du premier degré. Soulignons que l'âge légal dans les collèges en France est de 11 à 16 ans. Or, sur l'ensemble du groupe, nous constatons que deux ont 17 ans et un enquêté a 18 ans. Ce qui laisse supposer qu'il existe un retard scolaire chez les jeunes âgés de 17 ou 18 ans. Et plus leur retard scolaire est important, moins leurs chances de s'intégrer linguistiquement et de réussir scolairement sont bonnes. La situation idéale est celle de l'enfant qui arrive à 5-6 ans en France, parce qu'il va suivre une scolarité identique à celle d'un enfant né en France. La période la plus délicate est quand l'enfant arrive à 15-16 ans. Des études empiriques ont montré que le fait d'être jeune facilite l'intégration, notamment linguistique, des nouveaux arrivants, intégration qui détermine leur réussite scolaire et par la suite sociale (Piché & Bélanger 1995).

#### **9. 1. 1. 2 Répartition par sexe**

Une des particularités de ce groupe est que les garçons représentent près des deux tiers de l'échantillon.

Votre sexe	
	Nb
Fille	16
Garçon	25
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 16 : Le sexe des enquêtés

Le nombre d'élèves de sexe masculin (25) dépasse largement celui de sexe féminin (16). Ces résultats peuvent être spécifiés par un croisement entre sexe et âge (figure n° 7).

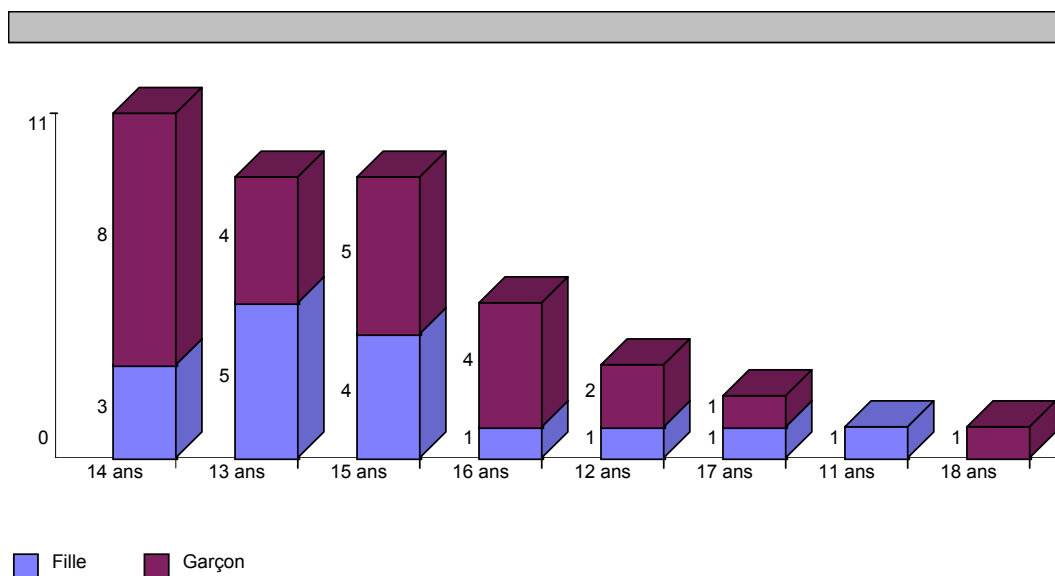


Figure 7 : Répartition par sexe selon l'âge

Les garçons sont trois fois plus nombreux (12) que les filles (4) à arriver entre 14 et 16 ans. Elles sont presque aussi nombreuses que les garçons à arriver à 13 et à 15 ans. On constate alors que la répartition par sexe n'est pas homogène selon l'âge et que la proportion de garçons dans notre échantillon est d'autant plus forte que l'âge avance. C'est peut-être une particularité de ce groupe et on ne peut pas tirer de ces chiffres des conclusions particulières. De plus, la proportion de garçons et de



filles dans la CLA dépend de la composition des familles et de l'âge des parents au moment de la migration.

### 9. 1. 1. 3 Les lieux de naissances des enquêtés

L'origine géographique de notre public enquêté est présentée dans le tableau n° 17 ci-dessous.

<b>Pays</b>	<b>Nombre d'enquêtés</b>
Afrique (14)	Algérie
	Angola
	Libéria
	Maroc
	Niger
	Sénégal
	Seychelles
Asie (13)	Arménie
	Cambodge
	Chine
	Géorgie
	Russie
	Turquie
Europe de l'Est (8)	Kosovo
	Macédoine
	Yougoslavie <sup>139</sup>
Europe (5)	Mayotte
Amérique du Sud (1)	Chili
<b>Total</b>	<b>41</b>

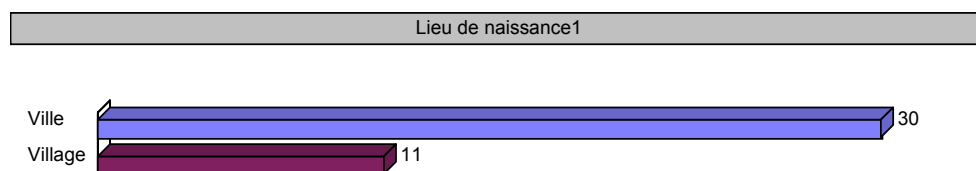
**Tableau 17 : Lieu de naissance**  
(Q3 : où es-tu né(e) ?)

Les enquêtés sont natifs de dix-huit pays des différents continents (voir tableau ci-dessus). Les deux tiers d'entre eux viennent de l'Afrique et de l'Asie. Les deux principaux pays sources

<sup>139</sup> À la question Q3 : « Où es-tu né(e) ? » quatre enquêtés ont mentionné la Yougoslavie. Nous avons reproduit leur réponse telle quelle dans le tableau n°18. Ce fut le nom d'un État géopolitique d'Europe de L'Est ayant existé entre 1918 et 2003 et ayant regroupé les actuels pays de Slovénie, Croatie, Bosnie-herzégovine, Monténégro, Serbie et Kosovo.

des flux migratoires sont l'Algérie (7) et la Turquie (6). Le premier constat qui ressort de ces données, c'est la diversité des lieux de naissance des enquêtés et par là-même leur diversité linguistique et culturelle. Le portrait linguistique de nos enquêtés s'explique, de fait, par les principaux pays d'origine. Ces résultats confirment nos précédentes données en ce qui concerne la diversité des origines linguistiques et culturelles des nouveaux migrants. Comme nous l'avons vu dans la partie contexte<sup>140</sup> de ce travail, l'immigration algérienne est un phénomène ancien lié à l'histoire économique de la France. Il s'agit selon l'expression de F. Dubet (1989) d'une *immigration de travail*. Dans les recensements de l'INSEE de 2003, la Turquie arrive en deuxième position pour la catégorie d'immigration « nouveaux arrivants ». Le tableau n° 17 donne un aperçu sur la représentativité des enquêtés qui reflète la réalité quant à l'origine géographique des migrants actuels en France. Il met en lumière le caractère pluriethnique de l'école française d'aujourd'hui. Nous verrons en quelle mesure cette pluriethnicité influence les pratiques linguistiques des élèves non francophones récemment installés.

Les données sur les lieux de naissances (villes/villages) ont été regroupées dans la figure n °8. On constate que la majorité de notre échantillon (30) est née dans une ville, les autres (11) proviennent d'un milieu rural.



**Figure 8 : Lieu de naissancel**  
(Q4 : Es-tu né(e) dans une ville ou un village ?)

<sup>140</sup> Pour plus de détails nous renvoyons le lecteur à la première partie de ce document, 2. 4. 1 : Aperçu sur les origines du flux, p. 60.

Le lieu de naissance fait apparaître que les enquêtés sont majoritairement urbains. Les grandes villes, mentionnées par nos enquêtés, telle que Hong-Kong, Casablanca, Santiago, Alger... sont des régions attractives en raison de leur potentiel économique mais aussi sans doute culturel. C'est le constat que fait L-J. Calvet en soulignant que la ville est « le but des migrations, le point ultime d'un parcours qui, du village à la capitale, suit les pistes, les fleuves, ou les voies ferrées, parcours des hommes bien sûr, mais en même temps parcours des langues » (1994 : 8). Le constat qui ressort de cette variable ville/village, c'est qu'a priori on peut penser qu'il est plus difficile de scolariser un enfant qui vient du village qu'un enfant qui vient de la ville.

#### 9. 1. 1. 4 Durée de résidence en France

Selon le cadre conceptuel présenté plus haut, la durée de résidence dans le pays d'immigration serait une variable centrale pour l'intégration linguistique et sociale. La durée de résidence du public enquêté en France est présentée dans le tableau 3 ci-dessous :

<b>Valeurs</b>	<b>Nb. Cit.</b>
2006	17
2005	13
2004	9
2003	1
2002	1
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 18 : Durée de résidence en France  
Q6 : « Depuis quand habites-tu en France ? »

Dans l'échantillon analysé, les enquêtés vivent en France depuis une durée minimum de un an et maximum de cinq années de résidence en France. On s'attend à ce que les nouveaux arrivants soient là depuis peu de temps. Or certains informateurs ont déclaré une durée de résidence plus longue (4-5 ans). On peut s'interroger sur l'avenir scolaire de ces élèves. Les réponses des

enquêtés permettent de confirmer le décalage existant entre les discours officiels – qui précisent une durée maximale dans les dispositifs d'accueil de deux ans (MEN, 2002) – et la réalité du terrain.

#### 9. 1. 1. 5 Appartenance sociale des enquêtés

Les questionnaires ne nous fournissent malheureusement que peu d'informations sur la catégorie sociale des familles des enquêtés.

<b>Travail du père</b>	<b>Nb. Cit.</b>
Non réponse	1
Oui	21
Non	19
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 19 : Travail du père

<b>Travail de la mère</b>	<b>Nb. Cit.</b>
Non réponse	2
Oui	6
Non	33
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 20 : Travail de la mère

Nous constatons (tableau n° 19) une situation d'absence d'activité professionnelle du père au moment du questionnaire pour 19 enquêtés. Cela peut s'expliquer par le fait que les familles viennent d'arriver et qu'elles ne connaissent pas la langue. Quant à la question concernant le travail de la mère (tableau n° 20), on constate que 80,5 % sont des « femmes au foyer ». La très grande majorité des mères n'occupent effectivement pas d'emploi, ni à leur arrivée en France, ni au delà d'un an, ou plus.

Dans les métiers exercés par les pères, la catégorie « ouvrier du bâtiment » est très largement dominante (tableau n° 21, ci-dessous). 16 personnes (13 hommes et 3 femmes) sur 24 exercent un métier manuel. La catégorie « cadres et professions

supérieures » concerne seulement quatre enquêtés (fratrie) sur l'ensemble de l'échantillon.

Valeurs	Nb. cit.
Bâtiment	9
Pharmacien	2
Assistant social	1
Bijoutier	1
Déchetterie	1
Gardien de sécurité	1
Manutentionnaire	1
Plombier	1
Police (Algérie)	1
Surveillant	1
<b>TOTAL</b>	<b>19</b>

Tableau 21 : Métier du père

Valeurs	Nb. cit.
Maîtresse	2
Ménage	2
Cuisine	1
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>

Tableau 22 : Métier de la mère

À la lumière de ces informations, il apparaît que nous avons un public composé de jeunes immigrants massivement issus de familles de catégories socioprofessionnelles peu ou pas qualifiées. Certes cet échantillon vaut pour sa singularité mais il est le reflet des situations nationales concernant les nouveaux arrivants en France.

Ce premier groupe de variables nous a permis de rassembler des informations qui sont comme le précise C. Deprez, des « données déclaratives » (1994 : 40) de la part des enquêtés. Le profil général des sujets enquêtés est le suivant :

- une population juvénile,
- de milieux socio-culturels généralement défavorisés dans leur pays d'origine puis en France,

- une migration d'installation où la motivation<sup>141</sup> est avant tout l'intégration scolaire des enfants.

À l'image de la population immigrante en France, notre échantillon se caractérise par une très grande diversité des origines (18 origines différentes). Les élèves enquêtés du Collège Diderot forment un public scolaire très hétérogène et très divers, et ce à plusieurs niveaux :

- Différence de vécu scolaire : certains enfants ont été scolarisés dans leur pays d'origine, d'autres non. Certains savent lire et écrire dans leur langue, d'autres non.

- Différences linguistiques : langue plus ou moins proche du français, alphabet latin, arabe, idéogrammes, ... ; enfants déjà plurilingues ou non.

- Différences culturelles : régions d'origine, milieu rural ou citadin, tradition orale ou écrite.

- Situations personnelles variées : type de migration (socio-économique, politique...), situation familiale, situation sociale..., passé plus ou moins douloureux...

- Différences de projets familiaux : rester en France ou non, importance de la scolarité aux yeux des parents...

De nombreux facteurs entrent en jeu et font de notre échantillon une population très hétérogène. Nous verrons en quelle mesure cette hétérogénéité influence l'IL des élèves non francophones récemment installés en France.

---

<sup>141</sup> Cette migration est, en quelque sorte, non volontaire (c'est le choix des parents). Elle ne doit pas occulter les motivations des parents qui sont majoritairement en France pour des raisons économiques et/ou politiques.

## CHAPITRE 10 : ANALYSE DES RÉPERTOIRES VERBAUX

Les sujets bi-plurilingues construisent leur répertoire verbal (voir *supra*, pp. 183 *sqq.*) à partir des langues qui leur sont disponibles et qui sont dépendantes des situations sociales. Cette étude cherche à comprendre, dans une perspective sociolinguistique, comment se construit et évolue le répertoire verbal<sup>142</sup> des sujets ayant participé à notre enquête. Pour l'analyse du répertoire verbal des enquêtés, nous avons retenu deux variables : la – ou les – langue(s) d'origine et la – ou les – langue(s) de scolarisation antérieure. Ce choix est justifié par le fait, d'une part, que le concept de répertoire verbal n'engage pas à ce que les compétences dans les diverses variétés linguistiques en contact soient à parité les unes avec les autres ; d'autre part, il suppose, compte tenu du rôle que jouent les facteurs contextuels (situation, interlocuteurs, thème, valeurs accordées aux langues, etc.), que la mise en relation des langues et des situations ne s'établit pas à partir d'une pré-construction mécanique et statique mais sur une attribution dynamique et mouvante de celles-là en fonction de celles-ci (Boutet & Saillard, 2003 : 98).

### 10. 1 Les langues mentionnées

Q13 : « dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ? ».

Nous présentons dans le tableau 1 la liste des langues premières des enquêtés dans un ordre décroissant :

---

<sup>142</sup> Rappelons que J. Gumperz (1989a, 1989b) a étudié les répertoires verbaux dans une perspective synchronique (en même temps que d'autres, J. Fishman, 1965, 1971 et D. Hymes, 1984), et c'est celle-ci que nous adopterons, ici.

Valeurs	Nb. cit.
Arabe	8
Mahorais	4
Turc	4
Rom	3
Albanais	2
Créole	2
Géorgien	2
Turc,kurde	2
Yougoslave	2
Anglais	1
Arménien	1
Cantonais	1
Espagnol	1
Khmer	1
Kurde,Azéris	1
Macédonien,Français,Anglais	1
Malgache	1
Nigérine	1
Portugais	1
Turc,Arménien	1
Wolof	1
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>

**Tableau 23 : Langues premières des répertoires des enquêtés<sup>143</sup>**  
**(Q13 : dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?)**

Le tableau 23 illustre la grande diversité des langues premières du public enquêté. Au total vingt-deux langues différentes sont représentées. Trois langues se dégagent en terme d'enquêtés qui possèdent la même langue première : l'arabe (8), le mahorais (4) et le turc (4). Six enquêtés (E02, E03, E06, E07, E28 et E40)<sup>144</sup> déclarent deux langues premières et sont bilingues. Un enquêté déclare trois langues premières, dont le français (E17 : Macédonien, Français, Anglais). Il s'agit d'enfants issus de « couples linguistiquement mixtes » (Deprez, 1994), c'est-à-dire les couples formés par des parents d'origine différente et donc n'ayant

<sup>143</sup> Nous avons conservé l'ensemble des dénominations données aux langues par les sujets enquêtés : nigérine, yougoslave.

<sup>144</sup> Pour l'analyse avec le logiciel Sphinx, un code d'identification informatique a été adopté pour chaque enquêté : E01, E02, E03, E04, etc.



pas la même langue d'origine. Les six cas sont explicités dans le tableau suivant :

Enquêté	L O du père	L O de la mère
E02	Turc	Kurde
E03	Turc	Kurde
E06	Turc	Arménien
E07	Turc	Arménien
E28	Azéris	Kurde
E40	Algérien	Wolof

(LO : Langue d'origine)

**Tableau 24 : Couples linguistiquement mixtes**

Il est à préciser que pour répondre à la question Q13, mentionnée ci-dessus, l'enquêté E40, issu d'un couple « linguistiquement mixte » n'a déclaré que le wolof comme langue première. L'élève a peut-être donné une réponse incomplète, il a peut-être vécu au Sénégal, dans un environnement wolof, etc. Cela peut aussi s'expliquer par le fait que les langues des jeunes nouveaux arrivants sont « filtrées et façonnées par un système de représentations individuelles et collectives et agrémentées de jugements et d'attitudes sur les langues et les pratiques » (Billiez, 2000 : 32). Les résultats obtenus montrent que ces enquêtés sont déjà bilingues avant leur arrivée en France. Ces données sur les langues premières du public enquêté sont particulièrement déterminantes puisqu'elles nous permettent de dissocier, dans un premier temps, deux profils (portraits) linguistiques de nouveaux arrivants :

Situation de bilinguisme précoce	<b>5 enquêtés</b>
Situation de bilinguisme semi-tardif	<b>36 enquêtés</b>

L'ensemble des sujets de l'échantillon a donc été réparti en deux catégories selon la période à laquelle les premières langues ont été acquises. On observe que les deux types de parcours d'appropriation des langues, précoce (de 1 à 5 ans) et semi-tardif (de 6 à 13 ans) se retrouvent de manière déséquilibrée chez les sujets interrogés. La distinction entre les portraits linguistiques des sujets enquêtés nous conduit, à la suite de G. Lüdi et B. Py (2003), à proposer un schéma du mode d'appropriation des langues par la combinaison des axes d'apprentissage scolaire et d'acquisition en milieu naturel avec l'âge auquel la deuxième (troisième, etc.) langue est intégrée dans le répertoire verbal. Ce croisement permet d'obtenir un système qui va nous permettre de situer ce que nous retenons sous les termes de *précoce* et *semi-tardif* pour nos enquêtés et d'adapter ce schéma.

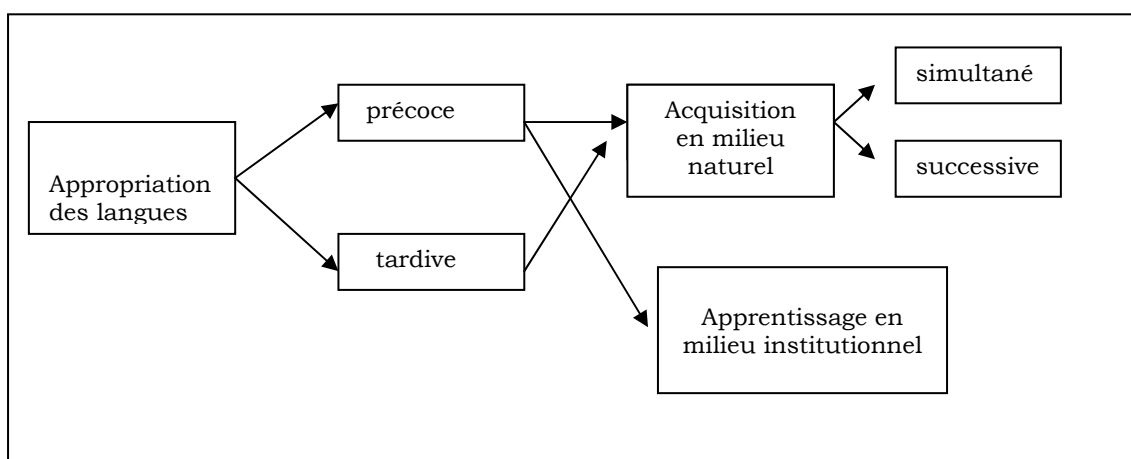


Figure 9 : Système d'appropriation des langues

(Schéma adapté de Lüdi & Py, 2003: 9)

Cette figure a en effet pour intérêt de distinguer de manière visible les deux modalités d'appropriation des langues, en milieu

naturel et en milieu institutionnel. Elle met en avant la période d'acquisition des langues puis les modalités d'acquisition. Chez les premiers (5 enquêtés), il s'agit d'un bilinguisme d'enfance, « atteint durant la petite enfance, et lié à une acquisition d'une compétence en deux langues avant l'âge de 5-6 ans » (Hamers et Blanc, 1983 : 446). Cette situation de bilinguisme *précoce* peut être simultanée ou successive. Nous parlons de bilinguisme précoce simultané, lorsqu'un enfant acquiert deux langues avant l'âge de trois ans dans un milieu bilingue, par exemple avec une mère arménienne et un père turc (E06 ou E07). Le bilinguisme précoce successif renvoie à une situation dans laquelle la seconde langue est acquise avant l'âge de 5-6 ans mais après la période d'acquisition de la première langue, soit vers 3-4 ans. Chez le reste du groupe enquêté (36 élèves), il s'agit d'une situation de bilinguisme *semi-tardif*. Plus précisément, dans notre échantillon, il s'agit d'une situation de bilinguisme d'adolescence lié à l'acquisition d'une compétence en seconde langue, ici le français de scolarisation, après l'enfance mais avant l'âge adulte. Soulignons que les contextes d'appropriation des langues sont très variés en contexte (post)migratoire.

Cette entrée dans le bilinguisme est inhérente à l'étude des situations linguistiques complexes qui sont celles de la migration, notamment celle qui nous intéresse ici, dans la mesure où l'analyse des différents mécanismes à l'œuvre dans ces dernières permet de mettre en relief les incidences du contact avec plusieurs langues sur le développement et la construction du processus d'IL de l'individu.

## 10. 2 Classification des langues

La proposition de classer les langues premières déclarées par les enquêtés selon les familles et les groupes linguistiques a de prime abord pour but d'affiner la mise en valeur de la diversité des

langues composant les répertoires verbaux étudiés. Les vingt-deux langues citées plus haut sont, comme le montre le tableau 23, de familles et groupes linguistiques divers, avec une prédominance des langues indo-européennes. Le nombre d'enquêtés ayant déclaré la présence de chaque langue dans son répertoire langagier est indiqué à côté de la langue concernée.

La liste des langues n'est pas facile à établir car les réponses des sujets enquêtés ne correspondent pas nécessairement à la dénomination générique des langues. À la question « Q13 : dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ? », trois enquêtés donnent à la langue le nom du pays. C'est le cas de E04 et E20 qui ont répondu « Turquie », et E11 « Géorgie ». Autres exemples liés à la dénomination de la langue, on voit apparaître dans les réponses des enfants des appellations telles que « yougoslave » chez les enquêtés E01, E23, E33 et E37 ou « nigérine » chez l'enquêté E22. Nous convenons, à la suite de C. Deprez, que la question de la dénomination de la langue est une question cruciale en sociolinguistique car « elle rend manifeste un certain nombre de représentations » (1994 : 42). Ainsi, nous avons fait le choix de présenter et conserver l'ensemble des dénominations données aux langues et/ou formes linguistiques par les sujets enquêtés, car dès l'abord, celles-ci montrent des représentations et des processus identitaires que les sujets développent, par l'entremise des idiomes en contact dans leurs répertoires verbaux. En recoupant le lieu de naissance des parents avec la réponse de l'enquêté, nous avons obtenu la liste suivante (tableau n° 25) qui cherche à respecter le plus fidèlement possible les réponses des enfants.

Indo-européenne	
Langues romanes	Français 1
	Espagnol 1
	Portugais 1
Langues germaniques	Anglais 1
Langues slaves	Yougoslave 2
	Macédonien 1
	Arménien 1
	Albanais 2
Altaïque	
Turc	6
Azéris	1
Afro-asiatique	
Arabe	8
Sino-tibétaine	
Cantonais	1
Austro-asiatique	
Khmer	1
Indo-iranienne	
Kurde	2
Caucasienne	
Géorgien	2
Austronésienne	
Malgache	1
Nigéro-kordofanienne	
Wolof	1
Autres	
Mahorais	4
Créole	2
Nigérine	1
Rom	3

**Tableau 25 : Classification des langues en familles et groupes linguistiques**

Neuf familles de langues sont en présence (indo-européenne, altaïque, afro-asiatique, sino-tibétaine, austro-asiatique, indo-iranienne, caucasienne, austronésienne, nigéro-kordofanienne), comme on peut le constater dans le tableau. Les langues les plus nombreuses sont celles appartenant à la famille indo-européenne avec la présence de ses différents groupes : langues romanes, germaniques et slaves. Elles représentent huit langues sur les vingt-deux. Les langues qui comptabilisent le plus grand nombre d'enquêtés sont respectivement les langues afro-asiatique (8 enquêtés) et les langues altaïques (7 enquêtés). La langue française est parlée par un seul locuteur (E17). Les dialectes sont au nombre de quatre et appartiennent aux répertoires verbaux des élèves suivants :

- Mahorais<sup>145</sup> : E19, E25, E27, E29 ;
- Créole : E14, E15 ;
- Rom : E36 ;
- Nigérine<sup>146</sup> : E22.

Cette classification des langues qui est descriptive a pour objectif de rendre compte de la diversité linguistique observée dans l'échantillon de l'enquête. Ces résultats concernant les langues des ENAF sont assez représentatifs de la situation linguistique générale en France, car comme nous l'avons dit plus haut, ces langues sont une composante importante du plurilinguisme en France. Selon la DGLFLF<sup>147</sup> (2008), on dénombre plus de soixante-quinze langues en France. Cette diversité témoigne à la fois de la variété des types de langues en contact et de son potentiel qui s'exerce actuellement sur le territoire français, et de la pluralité des modes d'acquisition. Ces langues « importées » jouissent de statuts bien différents et variables selon les pays. Dispersées sur le territoire français, les langues des immigrés, qu'elles soient langues officielles quelque part dans le monde (le portugais ou le turc) ou non reconnues dans leur pays (le kurde ou le rom), font partie intégrante du paysage sociolinguistique français. Elles témoignent que l'IL vers le français développe des bilinguismes très variés, typiquement liés aux migrations.

### 10.3 La composition du répertoire verbal des enquêtés

Les données recueillies permettent d'étudier les répertoires verbaux dans une perspective synchronique, c'est-à-dire à un moment donné de son fonctionnement, au moment de l'enquête.

---

<sup>145</sup> Bien que Français, les Mahorais sont pris en compte car ils présentent parfois les mêmes difficultés que les autres ENAF en terme de maîtrise de la langue française, de niveau de scolarité et d'accès aux apprentissages.

<sup>146</sup> Ce dialecte n'existe pas, mais c'est une appellation qui a été conservée telle qu'elle apparaît dans la réponse de l'enquêté E22, qui parle en fait le wolof.

<sup>147</sup> Voir supra, Les langues de l'immigration, pp. 63 *sqq.*

### 10. 3. 1 Les langues de scolarité antérieure

Nous prenons en considération la scolarité antérieure, comme variable importante pour l'étude des répertoires verbaux et comme indice d'IL des enquêtés. Nous partons du principe qu'il existe, dans l'optique d'une IL, une relation positive entre la scolarité antérieure et l'intégration scolaire. Les enquêtés ont été invités à répondre à la question Q14 : « as-tu été à l'école avant de venir en France ? ». Les réponses sont reproduites dans la figure n° 11.

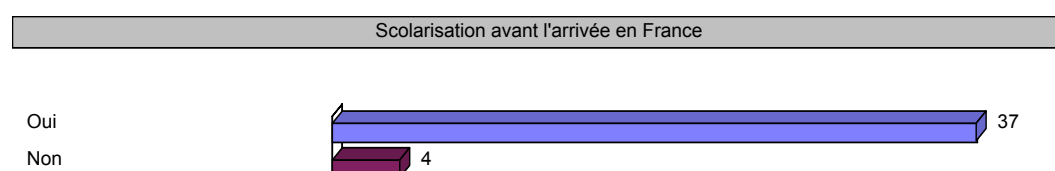


Figure 11 : Scolarité antérieure

Comme le montre la figure ci-dessus, 37 enquêtés ont été scolarisés dans le pays d'origine. Seuls 4 enquêtés n'ont pas été scolarisés : E01, E28, E33 et E37 âgés de 14 ans. Dans le cas d'une réponse positive, les sujets ont été invités à préciser : « quelle langues parlais-tu à l'école ? ». Les réponses des 37 enquêtés scolarisés antérieurement figurent dans le tableau n°26 ci-dessous.

Valeurs	Nb. cit.
Français	8
Arabe,français	6
Turc	6
Albanais	2
Arabe	2
Arménien,russe	2
Créole,anglais,français	2
Géorgien	2
Anglais	1
Chinois, anglais,cantonais	1
Espagnol	1
Khmer	1
Portugais	1
Serbe	1
Yougoslavie	1
<b>TOTAL</b>	<b>37</b>

**Tableau 26 : Inventaire des langues parlées à l'école dans le pays d'origine**

Le fait marquant dans ces résultats est que le français comptabilise le plus grand nombre d'enquêtés. Au total 16 enquêtés (sur 37) déclarent le français comme langue de scolarisation antérieure :

- 8 d'entre eux ont été scolarisés en français (E16, E17, E19, E22, E25, E27, E29, E40) ;
- 6 enquêtés ont appris le français à l'école avec une autre langue, ici l'arabe, (E12, E13, E18, E24, E30, E31). Leur apprentissage du français avait commencé à l'école primaire à partir des cours moyens ;
- 2 enquêtés seychellois ont appris le français à l'école à côté de l'anglais et du créole (E14, E15).

La nature fermée des options proposées dans le questionnaire n'a pas permis aux sujets d'indiquer la durée de l'apprentissage du français. Cependant, l'auto-évaluation de leurs compétences par les enfants (Q35) nous permettra de vérifier si la durée de l'apprentissage a des conséquences significatives sur le niveau de compétence en français des enquêtés.

Les langues les plus mentionnées après le français sont, comme le montre le tableau n° 26, l'arabe (8) puis par ordre d'importance le



turc (6) et l'albanais (2). Ce qu'il faut retenir de ces données, c'est que les élèves accueillis dans le DAI dans leur grande majorité sont des non francophones ; il y a aussi des francophones partiels, dans le sens où ils ont été en contact avec la langue française, mais restent sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages, comme c'est le cas des 16 enquêtés précités. Précisons que le questionnaire ne renseigne pas sur le degré exact de leurs compétences langagières (CE, CO, EE, EO) en français avant leur arrivée en France.

Traitant du répertoire verbal des enfants, notre objectif est de répertorier les langues qu'ils pratiquent. Et le but de la question « quelle langue parlais-tu à l'école ? » est de repérer les cas où la langue de scolarisation est différente de la langue parlée à la maison. Les langues ont été récapitulées dans le tableau<sup>148</sup> ci-dessous. Nous n'avons retenu que les enquêtés ayant une langue de scolarisation différente de celle de la langue d'origine (parlée au foyer).

<b>Enquêté</b>	<b>L. O</b>	<b>L. S. A</b>
E12-E13-E18-E24-E30-E31	Arabe	Arabe – Français
E19-E25-E27-E29	Mahorais	Français
E02-E03	Turc – kurde	Turc
E06-E07	Turc – arménien	Arménien – russe
E14-E15	Créole	Créole – français – anglais
E05	Cantonais	Cantonais – chinois – anglais
E16	Malgache	Français
E17	Macédonien – français – anglais	Français
E22	Nigérine	Français
E28	Kurde – azéri	Russe
E36	Rom	Serbe
E40	Wolof	Français

**Tableau 27 : Croisement langues d'origine/langues de scolarisation antérieure (LO/LSA)**

<sup>148</sup> Cet encadré servira donc de référence et sera repris en détail, suivant les différents cas de figure, dans les pages suivantes.

Sur un total de 37 enquêtés, 23 ont été scolarisés dans une (ou des) langue(s) autre(s) que la langue d'origine. En recoupant les deux variables retenues (langue d'origine, langue de scolarisation antérieure), l'étude détaillée des répertoires verbaux des sujets enquêtés met en évidence trois configurations que nous détaillerons dans ce qui suit:

1. Répertoire verbal « monolingue » ;
2. Répertoire verbal « bilingue » ;
3. Répertoire verbal plurilingue.

### 10.3.2 Répertoire verbal monolingue

Enquêté	L. O	L. S. A
E01	Rom	-
E04	Turc	Turc
E08	Espagnol	Espagnol
E09	Albanais	Albanais
E10	Albanais	Albanais
E11	Géorgien	Géorgien
E20	Turc	Turc
E21	Anglais	Anglais
E23	Yougoslave	Yougoslavie
E26	Turc	Turc
E33	Rom	-
E34	Portugais	Portugais
E37	Yougoslave	-
E38	Khmer	Khmer
E39	Géorgien	Géorgien
E41	Turc	Turc

**Tableau 28 : Répertoire verbal monolingue**

Précisons d'emblée, pour aider à la lecture de ce tableau n° 28, que les sujets E01, E33 et E37 n'ont pas été scolarisés dans leur pays d'origine. Figurent dans ce tableau les seize enquêtés considérés « monolingues », à l'époque de l'enquête. À leur arrivée en France, ces enfants ont entre 12 et 16 ans. C'est un âge où la langue première est maîtrisée et bien ancrée et où le sujet peut avoir conscience de son identité linguistique. Soulignons que ces sujets ont la possibilité de devenir bilingues, par le biais de l'école. Nous convenons, à la suite de F. Grosjean (1984 : 24), que « tout

« monolingue » est en quelque sorte bilingue au niveau des lectures et variétés d'une seule langue ». De même L-J. Calvet (2005 : 80) insiste sur la proximité des compétences langagières du locuteur monolingue et celles du locuteur plurilingue, mettant en lien utilisation des formes linguistiques et fonctions sociales :

il faut en concevoir que tous les locuteurs, même lorsqu'ils se croient monolingues (qu'ils ne connaissent pas de « langues étrangères »), sont toujours plus ou moins plurilingues, possédant un éventail de compétences qui s'étalent entre des formes vernaculaires et des formes véhiculaires, mais dans le cadre d'un même ensemble de règles linguistiques. Chacune de ces formes correspond à une fonction sociale particulière.

Ainsi, L-J. Calvet, tout comme F. Grosjean, souligne que personne n'est monolingue si on considère que le « monolingue » pratique plusieurs registres de sa langue.

### 10. 3. 3 Répertoire verbal bilingue

Enquêté	L. O	L. S. A	A. L. R. V
E02	Turc	Turc	Kurde
E03	Turc	Turc	Kurde
E06	Arménien	Arménien, russe	-
E16	Malgache	Français	-
E19	Mahorais	Français	-
E22	Nigérine	Français	-
E25	Mahorais	Français	-
E27	Mahorais	Français	-
E28	Kurde	-	Azéris
E29	Mahorais	Français	-
E32	Arabe	Arabe	-
E35	Arabe	Arabe	-
E36	Rom	Serbe	-
E40	Wolof	Français	-

L. O. : Langue d'origine

L. S. A. : Langue de scolarisation antérieure

A. L. R. V. : Autre(s) langue(s) du répertoire verbal

**Tableau 29 : Répertoire verbal bilingue**

Pour chacun des quatorze sujets de cette catégorie, nous sommes ici en présence de répertoires verbaux composés de deux langues en contact, (voir tableau n° 29). Ces enquêtés se différencient des

précédents (catégorie 1) car on peut dire qu'ils sont passés par une phase de bilinguisme, avant leur arrivée en France. Rappelons, tout d'abord, qu'il existe, pour qu'un individu devienne bilingue à un moment donné de son existence, plusieurs raisons dont W.F. Mackey (1976) dresse une liste plus ou moins exhaustive : les échanges commerciaux, la densité démographique de locuteurs de différentes langues, l'éducation, la résidence dans un pays plurilingue, les unions mixtes dans le cadre d'une migration politique, économique, religieuse, etc. Ainsi, chez les sujets enquêtés, les langues sont le plus souvent acquises de la manière suivante :

1. En milieu institutionnel dans le pays d'origine : les enfants sont issus de foyers monolingues où l'on utilise une langue autre que celle de l'école. Ils parlent la langue familiale, la période d'acquisition de la langue première se situant entre 0 et 5 ans. Ils ont ensuite appris une deuxième langue à l'école (bilinguisme successif). C'est le cas des enquêtés E02, E03, E16, E19, E22, E25, E27, E29, E32, E36.
2. Par la présence de mixités conjugales au niveau des parents : les sujets ont donc été au contact de deux langues dès leur jeune âge (cas de bilinguisme simultané). C'est le cas des enquêtés suivants : E06 (père turc, mère arménienne), E28 (père arménien, mère azerbaïdjanaise) et E40 (père algérien et mère sénégalaise).

### 10. 3. 4 Répertoire verbal plurilingue

Enquêté	L. P	L. S. A	A. L. R. V
E05	Cantonais	Cantonais, chinois, anglais	-
E07	Turc	Arménien, russe	Arménien
E12	Arabe	Arabe, français	-
E13	Arabe	Arabe, français	-
E14	Créole	Créole, anglais, français	-
E15	Créole	Créole, anglais, français	-
E17	Macédonien	Français	Français, anglais
E18	Arabe	Arabe, français	-
E24	Arabe	Arabe, français	-
E30	Arabe	Arabe, français	-
E31	Arabe	Arabe, français	-

L. P. : Langue première

L. S. A. : Langue de scolarisation antérieure

A. L. R. V. : Autre(s) langue(s) du répertoire verbal

**Tableau 30 : Répertoire verbal plurilingue**

Le premier constat que l'on peut formuler au vu de ce tableau, n° 30, est que tous les enfants de cette catégorie ont déclaré être ou avoir été en contact avec trois langues. La diversité linguistique transparaît encore lorsqu'on s'attache à la nature des langues citées. En effet, on trouve côte à côte, à côté de la langue française, des langues du Maghreb (E12, E13, E18, E24, E30, E31), des langues européennes et des langues des îles (E14, E15, E17). On observe aussi d'autres combinaisons telles que langues d'Asie/ langues européennes (E05), ou encore langues slaves/ langues altaïques (E07). On a donc des répertoires verbaux hétérogènes avec des familles de langues et des groupes linguistiques différents. Il faut cependant mentionner que les compétences linguistiques concernant ces langues sont très variables d'un sujet à l'autre. Ces langues peuvent avoir fait l'objet d'une réelle appropriation dans des contextes sociolinguistiques variés. Pour la plupart des sujets, ces langues ont fait l'objet d'un apprentissage en milieu institutionnel, ici l'école (9/11 enquêtés). En revanche, pour certains il s'agit plus d'une exposition à la langue sans véritable apprentissage (l'anglais pour E17).

Au final, ces trois configurations du répertoire verbal, pluriel et évolutif dans le temps, s'inscrivent dans une logique de variation et

d'instabilité, à puisqu'il est destiné à évoluer dans le nouvel environnement.

## 10. 4 Retour sur les langues des répertoires verbaux des sujets enquêtés

Après avoir exploré les langues des répertoires verbaux, il semble nécessaire d'opérer quelques retours sur les termes utilisés pour désigner ce qui fait le quotidien des ENAF en matière de langues. Les résultats obtenus auprès des sujets de l'enquête par questionnaire dévoilent une diversité extrême de leurs répertoires verbaux, selon des compositions variées, des formes et modalités d'appropriation elles aussi extrêmement diversifiées. En effet, des questions posées lors de notre enquête par questionnaire, telles que :

- « Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ? » ;
- « Quelle(s) langue(s) parlais-tu à l'école ? »
- « Quelle est la langue d'origine de ton père ? » ;
- « Quelle est la langue d'origine ? » ;

montrent que la notion de *langue maternelle* est ici peu pertinente et adaptée à la description de ces parcours migratoires.

Décrire et analyser les ressources linguistiques individuelles dans un contexte où, nous venons de le voir, les langues qui composent les répertoires verbaux des sujets sont nombreuses, les frontières entre langues semblent mouvantes et les passages d'une langue à l'autre selon un mode de communication sont fréquents et habituels, conduit à réexaminer certaines notions en usage. G. Lüdi et B. Py soulignent, en effet,

la difficulté à déterminer avec précision ce que recouvrent, dans le cas des migrants bilingues, les notions de *langue*

*maternelle, langue d'origine, langue d'accueil, langue seconde et langue étrangère* (1986 : 39).

Ce constat nous amène, au côté d'autres sociolinguistiques, à reconsidérer les expressions existantes en matière de dénomination et de catégorisation des langues. De nombreux chercheurs (notamment Dabène, 1994 ; Moore, 2006, pour ne citer que ces deux exemples) ont relevé les difficultés à définir un ensemble de dénominations adéquat pour décrire et analyser les pratiques linguistiques et les représentations qui les accompagnent en contexte français. Avant de voir en quoi elles peuvent correspondre à notre situation, il nous paraît important de revenir sur ce qu'englobent les deux notions, langue maternelle, langue d'origine et de justifier pourquoi nous retenons, pour notre part, la notion de *langue d'origine*.

#### **10. 4. 1 Langue maternelle**

La notion de *langue maternelle* ne peut pas fonctionner comme concept descriptif et explicatif (Vermès & Boutet, 1987) des conduites langagières dans les contextes de contacts de langues, car

[...] il s'agit d'une entreprise qui enferme la compétence des locuteurs dans des catégories pré-construites et étanches, qui sont non-fondées pour rendre compte de la dynamique et de la fluidité discursive des passages entre les langues pour les locuteurs plurilingues (Moore, 2006 : 107).

Certains travaux, en particulier les travaux d'A. Tabouret-Keller (2003, 2004) ont pu retracer la généalogie historique de cette expression et mettre en évidence *la densité métaphorique* dont cette expression est le support, et la définir comme un *carrefour de métaphores* (*ibid.*, 2004) dont l'actualisation est fonction des contextes historiques et sociaux dans lesquels il en est fait usage.

La difficulté de nommer cette notion de *langue maternelle* est aussi expliquée par la diversité des représentations que l'on y associe. Comme le souligne J.-M. Prieur :

[...] à travers les langues, les époques, les discours idéologique et politique les emplois de cette expression s'étaient sur des représentations très diverses : mère physique, territoire, communauté... (2007 : 290).

Ainsi, l'identifie-t-on souvent comme « la langue de la mère » usant ici de l'étymologie, ou en encore comme « la première acquise », mais aussi comme « la langue la mieux connue », ou enfin en s'appuyant sur son mode d'acquisition, comme « langue naturelle », car non apprise à l'école. Elle aurait le privilège d'être acquise naturellement, grâce aux interactions familiales, d'être la langue de la première socialisation et de l'organisation de la fonction langagière.

Trait fondamental de l'identité de chaque individu, la langue maternelle s'avère être un *concept ambigu* (Dabène, 1994 : 15). L'auteur relève l'ambiguïté de l'association contradictoire des vocables dans la mesure où le premier, celui de *langue*, renvoie à des catégories heuristiques linguistiques reposant sur la notion centrale d'invariant, tandis que le second, l'adjectif *maternelle*, fait référence à des catégories plus souples en lien avec la diversité des vécus et des situations et pour lesquelles c'est la notion de variation qui est fondamentale.

L. Dabène (*ibid.* : 27) montre que la langue maternelle constitue par ailleurs une « véritable constellation de notions » correspondant à « des réalités langagières constitutives de l'univers cognitif de l'apprenant ». Ces dernières relèvent de trois domaines fondamentaux auxquels L. Dabène associe trois concepts que nous reprendrons ici :



- A. Celui du *parler* (ensemble des potentialités individuelles d'un sujet et pratiques qui en découlent) ou du *parler vernaculaire*, emprunté aux sociolinguistes américains (Labov, 1978 ; Gumperz, 1997) : il correspond au premier contact du sujet avec le langage, acquis au sein du groupe de pairs ;
- B. Celui de la langue *revendiquée* qui correspond à l'ensemble des attitudes et représentations d'un sujet ou d'un groupe face à la langue en tant qu'élément constitutif de l'identité, ou *langue d'appartenance* ;
- C. Celui de la langue *décrite* (ensemble des instruments heuristiques dont dispose l'apprenant) ou *langue de référence* qui concerne le contexte d'enseignement/apprentissage. Il est question ici de la langue normée, véhicule de transmission de savoirs, qui sert de support à la construction des apprentissages fondamentaux.

Elle précise qu'il est indispensable de les distinguer dans les situations linguistiques complexes alors qu'ils peuvent se confondre dans les situations « monolingues ». En effet la notion de *langue maternelle* est une notion chargée de connotations et restreinte à une culture monolingue. Selon A. Decrosse (1987 : 30), en France, « la notion de langue maternelle s'est construite depuis le premier millénaire comme mythe communicationnel (...) le mythe d'une langue naturelle, unique, propre à un État ».

Pour tenter de contrer cette ambiguïté également soulignée, entre autres, par C. Deprez (1994 : 41) qui indique que l'expression prête à discussion, essentiellement lorsqu'il s'agit de l'appliquer à des situations de plurilinguisme ou G. Lüdi et B. Py (1986 : 40) qui

plaident explicitement pour l'abandon de la notion dans la recherche sur le bi-plurilinguisme, des appellations supposées plus neutres, telles que *langue première*, *principale*, *primaire*, *usuelle*, *L1*, etc., lui ont été substituées. Cependant, le recours à ces autres désignations n'apparaît que comme une tentative pour contourner voire pallier des problèmes définitoires sans pour autant résoudre les difficultés.

Certains spécialistes, sociolinguistes ou didacticiens, préfèrent utiliser les termes de *langue première* (Deprez, 2006). D'autres comme D. Moore (1992a) à propos des enfants indo-pakistanaïes en Angleterre ou J. Hamers (1992) à propos des enfants « néo-canadiens », parlent de *langue ancestrale*, définie comme la langue de la communauté d'origine mais qui n'est pas la langue officielle du pays (Hamers, 1992 : 71).

#### 10. 4. 2 Langue d'origine

La pertinence et l'usage de la notion de *langue maternelle* est ainsi discutée pour sa difficulté à rendre compte de situations sociolinguistiques complexes, notamment des situations de bi-plurilinguisme précoce qui nous intéressent ici. C'est donc dans ce contexte de migration que la terminologie jusqu'alors admise perd pied et devient confuse. En effet qu'est-ce qu'une langue maternelle pour les nouvelles populations migrantes ? Les critères et définitions proposés ci-dessus ne peuvent être appliqués tels quels aux nouveaux migrants. Ainsi la complexité terminologique nous conduit à présenter avec précision nos propres choix qui sont issus directement de la confrontation avec nos enquêtés. En effet, il s'agit de biographies langagières composées de deux langues (ou variétés de langues) en contact comme pouvait le laisser supposer le contexte migratoire dépeint préalablement.

Pour qualifier les langues acquises en premier lieu par les enquêtés au sein de la famille, nous privilégions l'appellation de *langue d'origine* car elle permet d'insister sur l'ordre d'acquisition des langues et sur leur transmission au sein de la famille qui comprend la transmission parentale mais aussi celles des grands-parents, ou encore celle de la fratrie.

De nombreux spécialistes utilisent aujourd'hui la notion de *langue d'origine* – par exemple G. Lüdi et B. Py, 2003 ; D. Moore, 1992b ; J. Billiez, 2003 – dans le cas des diasporas ou encore des enfants migrants ou de migrants. C'est dans le sillage de ces spécialistes que nous allons enfin trouver une approche qui convient à notre travail. Nous partageons la position de G. Lüdi et B. Py (2003) et emploierons, tout au long de ce texte, l'expression de *langue d'origine* pour faire référence à la langue maternelle des ENAF.

La notion de *langue d'origine* s'oppose à celle de *langue d'accueil*, dans la mesure où elle permet de différencier la langue avec laquelle les migrants sont confrontés lors de leur arrivée dans leur pays d'installation, langue de la société environnante, et la langue qu'ils parlaient en arrivant. Il est intéressant de noter, dans le sillage de S. Boulot et D. Boyzon-Fradet (1987 : 165) que l'expression *langue d'origine* n'est apparue dans les textes officiels qu'au plus fort de la crise de la migration, à partir de 1978, après la fermeture des frontières en France.

La *langue d'origine* constitue alors le terme générique et englobant. Cette approche notionnelle permet de prendre en compte le fait qu'on puisse être en contact avec plusieurs langues et socialisé pendant l'enfance dans plusieurs langues, comme c'est le cas chez certains de nos sujets enquêtés.

Dans la diversité des situations de contacts de langues et des parcours de migration, l'appellation de *langue d'origine* met ainsi l'accent sur l'origine et les langues acquises dans le pays de naissance de l'individu durant la période de socialisation ; les langues d'origine constituent une trace de l'histoire des géniteurs et de l'environnement social du sujet. Cette dénomination permet de mettre en évidence la diversité des répertoires verbaux en optant pour une classification entre les langues d'origine et les langues étrangères (appries dans le cadre scolaire ou institutionnel dans ou en dehors du pays d'origine, ainsi que les autres langues acquises par la suite en milieu naturel à l'âge adulte, lors d'un parcours de migration par exemple).

L'expression *langue d'origine* apparaît alors comme une nomination ethnolinguistique qui d'une part renvoie uniquement et unilatéralement aux origines des individus et regroupe certaines des langues de communautés dont on a retenu comme seul critère de catégorisation celui d'être issues de la migration. Et d'autre part, elle :

[...] apparaît ainsi comme une manière d'insister sur un statut social inférieur, elle reflète le manque de prestige des populations socio-économiquement défavorisées et cette stigmatisation s'est répercutée sur leurs enfants et leurs langues dans le contexte social (Varro, 1994 : 25).

Toutefois, elle n'est pas sans ambiguïté. Certains de nos sujets enquêtés sont dans une situation, où leur langue maternelle est différente de la langue scolaire (nous faisons ici allusion à l'arabe dialectal et l'arabe standard). Ainsi, le terme langue d'origine n'est pas approprié. Quoi qu'il en soit, dans la perspective sociolinguistique qui nous intéresse, nous considérons comme *langue(s) d'origine(s)* les langues acquises dans le pays d'origine qui comprennent à la fois les langues premières qui viennent d'être évoquées mais aussi les langues qui peuvent être acquises, de

manière simultanée ou successive, en dehors du contexte familial (c'est-à-dire la langue de référence dans le contexte scolaire ou d'autres langues acquises en milieu naturel au contact de pairs).

L'analyse détaillée de la composition du répertoire verbal des sujets, à travers les deux variables – langue première et langue de scolarisation antérieure – nous a amené à adopter des modèles de description qui tiennent compte de la variabilité des situations d'appropriation et de configurations des contacts des langues. Nous avons établi les caractéristiques du répertoire verbal des sujets de l'enquête. Nous n'avons étudié et présenté, dans ce chapitre, que la « photographie » déclarée des répertoires individuels correspondant à un moment donné de l'histoire personnelle des sujets (lors de l'enquête). Il est ainsi fort possible que les jeunes possèdent d'autres langues et variétés de langues, voire des bribes de langues, mais ils n'en ont pas fait état lors de l'enquête. De même, il y a fort à parier que le passage au collège, et à l'adolescence, de ces élèves a également modifié leurs répertoires verbaux. Autrement dit, la structure des répertoires que nous venons de présenter ci-dessus étant éminemment instable, puisque sans cesse en construction, les constats formulés aujourd'hui peuvent ne pas – ou ne plus – être validés demain.

Les études sur des situations de migration dans des contextes variés ainsi que l'étude des répertoires verbaux et des pratiques de langues sur les populations migrantes – récemment ou anciennement – (Grosjean, 1984 ; Lüdi et Py, 1986 ; Deprez, 1994 ; Billiez, 1998, pour ne citer que quelques exemples), ont permis d'adopter un nouveau regard sur les usages des langues en entraînant un passage naturel du bi au plurilinguisme.

Chez les sujets bi-plurilingues de notre enquête, on peut supposer que les langues d'origine peuvent garder une place prépondérante dans le répertoire verbal en fonction :

- de l'importance de ces langues dans le pays de résidence en terme de statut (langue minoritaire ou dominante). Dans le cas français, ces langues n'ont aucune « importance » ;
- du type de compétences linguistiques initiales développées de ces langues (en production, en réception, à l'écrit ou seulement à l'oral) ;
- des besoins de communication dans les situations de communication quotidienne dans le pays d'installation (sphère privée, sphère publique) ;
- de la nature du lien avec le pays d'origine.

Ces paramètres seront à confirmer lors de la mise en pratique du répertoire verbal, par le biais non pas des usages effectifs des langues mais par celui des usages tels que les sujets les déclarent (se les représentent). Nous allons mettre en évidence le rôle capital joué par les domaines d'activités langagières, à savoir la famille, l'école, les réseaux d'amitiés et les médias dans la construction et le développement du processus d'IL.

## **CHAPITRE 11 : USAGE DES LANGUES DANS LA SPHÈRE PRIVÉE**

Dans le chapitre précédent, nous avons analysé les langues qui caractérisent les répertoires verbaux déclarés des sujets enquêtés afin de formuler quelques constats exploratoires pour notre étude. Il s'agit ici de déterminer en quoi l'usage de ces langues est déterminant dans l'analyse de l'IL. Nous présenterons ici les principaux résultats de notre enquête de terrain concernant l'un des domaines d'activités langagières des enquêtés : la famille. Au regard de notre problématique, nous concevons, à la suite de G. Lüdi et B. Py, que la famille est « l'unité sociale la plus petite et la mieux structurée qui sert de contexte immédiat à la rencontre des langues chez l'individu » (2003 : 42-43). Dans une optique d'analyse de l'IL, il s'agit pour nous de comprendre, à partir des données recueillies, si et comment cette structure -où peut s'effectuer l'acquisition et la transmission des idiomes- peut contribuer à favoriser la préservation et le maintien des langues d'origines. Nous avons souligné précédemment que l'IL consiste à utiliser la LO dans la sphère privée (au foyer), et le français à l'extérieur. Elle se concrétise dans et à travers le choix de la/des langue(s) d'usage au foyer, et dans les pratiques langagières quotidiennes. L'objectif de ce chapitre étant d'analyser l'usage des langues en famille, les enquêtés étaient invités à répondre aux questions portant sur leurs pratiques des langues dans leur milieu familial : Q17 et Q18 ; Q20 à Q29.

### **11. 1 Langues parlées à la maison**

Q17 : « Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ? »

Q19 « Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ? »

Langue(s) parlée(s) à table	
	Nb
Seulement langue d'origine	24
Seulement français	1
Les deux	16
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 31 : Langues parlées à table

Langue(s) parlée(s) à la maison	
	Nb
Seulement langue d'origine	17
Seulement français	1
Les deux	22
Autres	0
<b>Total</b>	<b>40</b>

Tableau 32 : Langues parlées à la maison

Comme le montre le tableau n° 32, sur l'ensemble de l'échantillon, 17 sujets déclarent la langue première (d'origine) comme langue d'usage à la maison. Les deux codes linguistiques (français/LO) sont représentés chez 22 enquêtés. Un sujet d'origine algérienne (E35), déclare le français comme langue d'usage à la maison (c'est un cas isolé). On constate que le français semble avoir pénétré rapidement la communication familiale des sujets enquêtés. Rapidement, parce qu'il s'agit dans cette enquête d'une immigration assez récente. Cependant la LO reste la langue de communication majoritaire.

Nous avons interrogé les enfants sur la/les langue(s) parlée(s) à table<sup>149</sup>. Car la communication familiale typique est celle qui réunit les deux générations (parents/enfants) à table pour le repas. Les réponses à la question Q19 figurent dans le tableau n° 31. On observe que la langue d'origine est citée par 24 sujets. C'est la langue dominante de la communication familiale pendant les repas. Ce qu'il faut retenir, c'est que l'usage de la LO seule à table

<sup>149</sup> Nous nous sommes inspirée des recherches antérieures, entre autres celles de C. Deprez (1994) et F. Leconte (1997).



peut aussi, outre une installation récente, faire partie de choix linguistiques, conscients et volontaires, destinés à maintenir la LO dans le contexte familial.

Seize sujets disent que deux langues, français/LO sont utilisées. On peut supposer que les enfants, même s'ils s'adressent en LO à leurs parents, continuent à parler français entre eux, éventuellement en alternance avec la LO. Comme le montre le tableau n°31, l'emploi du français seul est très rare dans une situation où les deux générations sont réunies (seulement une réponse, E35). Nous nous attendions à ce que les sujets enquêtés, nouveaux arrivants et non francophones, parlent exclusivement la langue d'origine dans une situation de communication où les deux générations sont réunies. Or, le constat que l'on peut formuler au vu de ces premiers résultats est que la cellule familiale nucléaire est indiscutablement marquée par la cohabitation des deux langues, LO/français, et ce, dans des proportions qui apparaissent à première vue importantes (53,7% à la maison et 39% à table).

### **11. 1. 1 Des usages différents selon les origines des enquêtés**

Nous avons voulu vérifier si le choix des langues utilisées dans le foyer (dans différents contextes familiers quotidiens), était lié aux origines des sujets enquêtés. La tendance générale indique, comme le montre le tableau n° 33, que les enquêtés originaires de l'ex-Yougoslavie déclarent utiliser davantage que les autres sujets leur seule langue d'origine dans le milieu familial.

Pays d'origine	Langues utilisées à la maison			
	LO	français	Les deux	Total
Maghreb	1	1	6	8
Yougoslavie	5	0	2	7
Turquie	3	0	3	6
Mayotte	1	0	4	5
Géorgie	2	0	0	2
Arménie	0	0	2	2
Seychelles	0	0	2	2
Chine	1	0	0	1
Chili	1	0	0	1
Macédoine	1	0	0	1
Libéria	0	0	1	1
Niger	NR	0	0	1
Azerbaïdjan	1	0	0	1
Angola	0	0	1	1
Cambodge	1	0	0	1
Sénégal	0	0	1	1
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>1</b>	<b>22</b>	<b>41</b>

Tableau 33 : Croisement origine/langues employées à la maison

À l'inverse ce sont les enquêtés d'origine maghrébine qui déclarent des parlars bilingues. Ils utilisent le plus leur LO en alternance avec le français. C'est surtout eux qui passent du français à la LO, en l'occurrence l'arabe, à la maison. Tandis que les sujets provenant de l'ex-Yougoslavie sont ceux qui utilisent le plus la seule LO à la maison, mais leur migration est récente. Pour le Maghreb, il y a peut-être le fait que les parents viennent de pays francophones et, donc, parlent un peu le français avant de venir en France.

Par rapport à ces deux résultats significatifs, le reste de l'échantillon ne montre aucune tendance particulière : les sujets déclarent le plus souvent utiliser leur langue d'origine ou un mélange langue d'origine/français dans le foyer.

### 11. 1. 2 Des pratiques langagières différentes selon le sexe de l'enquêté

En croisant le sexe des sujets enquêtés avec la langue qu'ils utilisent à la maison pour s'adresser à leur mère et à leur père (voir

tableaux n° 34 et 35), nous avons voulu vérifier si les comportements linguistiques différaient ou non selon cette variable.

<b>Langue de communication avec la mère</b>	<b>Fille</b>	<b>Garçon</b>	<b>Total</b>
Langue d'origine	11	16	<b>27</b>
Les deux	3	9	<b>12</b>
Français	2	0	<b>2</b>
Autres	0	0	<b>0</b>
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>41</b>

Tableau 34 : Croisement sexe/langues employées avec la mère

<b>Langue de communication avec le père</b>	<b>Fille</b>	<b>Garçon</b>	<b>Total</b>
Langue d'origine	11	15	<b>26</b>
Les deux	4	9	<b>13</b>
Français	1	0	<b>1</b>
Autres	0	0	<b>0</b>
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>41</b>

Tableau 35 : Croisement sexe/ langues utilisées avec le père

Les résultats obtenus<sup>150</sup> n'indiquent pas de lien significatif entre la variable sexe et la / les langue(s) utilisée(s) par les sujets enquêtés avec chacun des deux parents. Toutefois, un glissement s'opère surtout dans l'emploi des deux langues, alternées ou mêlées, où les garçons valoriseraient plus l'emploi des deux langues et déclareraient l'employer dans une plus grande proportion que les filles. Ces résultats pourraient s'expliquer par des attitudes divergentes de la part des garçons et des filles.

<sup>150</sup> Précisons que le nombre de questionnaires (41) ne permet pas d'apprécier suffisamment les écarts.

## **11. 2 langues employées dans les dyades<sup>151</sup>**

Nous aborderons dans ce qui suit les modalités linguistiques duelles en famille. Nous présenterons successivement les situations d'échanges entre les enquêtés et leur père, leur mère, leurs frères et sœurs (Q22, Q24, Q26). Nous avons parallèlement relevé les langues utilisées lorsque ce sont ces personnes qui s'adressent à eux (Q23, Q25, Q26).

### **11. 2. 1 Dyade Enfant/père**

Q22 : « Indique la ou les langue(s) que tu parles à ton père »

Q23 : « Indique par une croix la ou les langue(s) que ton père te parle »

Les réponses figurent dans les tableaux n° 36 et 37.

---

<sup>151</sup> Nous entendons par dyade : couple de deux sujets en interaction.

Langue(s) de communication avec le père	
	Nb
Langue d'origine	26
Les deux	13
Français	1
Autres	0
<b>Total</b>	<b>40</b>

Tableau 36 : Langue(s) parlée(s) avec le père

Langue de comm-du père avec toi	
	Nb
Langue d'origine	28
Les deux	12
Français	1
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 37 : Langue(s) utilisée(s) par le père

La langue employée majoritairement par le sujet dans l'interaction avec le père est la LO (26/41). L'usage des deux langues est présent chez 13 enquêtés. On remarque que les enquêtés ont une pratique bilingue relativement importante.

Les résultats à la question Q23 sont présentés dans le tableau n° 37. La langue habituellement utilisée par le père est très majoritairement la LO (28). Deux facteurs explicatifs peuvent être avancés ici, le premier est que les pères, récemment installés en France, n'ont pas une bonne connaissance du français. Le deuxième facteur peut être lié à une politique linguistique familiale visant le maintien et la préservation de la langue d'origine comme langue d'usage au foyer. 9 enquêtés déclarent l'emploi des deux codes linguistiques (F/LO) par le père. En croisant ces données avec la variable origine, nous nous apercevons que ces neuf familles proviennent soit de pays francophones, c'est le cas de E19, E25, E27, E29 (Mayotte) et E22 (Niger), soit des pays du Maghreb où le français est amplement présent à travers les médias, dans l'enseignement, etc. C'est le cas des enquêtés suivants : E18 (Maroc) et E30, E31, E35 (Algérie). On peut donc dire que les pères de ces douze enquêtés ont une connaissance préalable du français. Pour ce qui est des dyades enfants/père et quelle que soit la direction de l'échange, les résultats de l'enquête font ressortir les trois modalités linguistiques suivantes, récapitulées dans le tableau n° 38, ci-dessous :

1. vingt-six dyades symétriques, la langue d'origine étant utilisée à la fois par l'enquêté et par le père ;
2. onze dyades bilingues où l'enfant et le père utilisent les deux langues, mélangées ou mêlées ;
3. quatre dyades asymétriques : dans cette catégorie nous avons trois cas de figure.
  - Le père parle en langue d'origine et l'enquêté lui répond dans les deux langues : E24, E29 ;
  - L'enquêté parle les deux langues et le père lui répond en français : E25 ;
  - L'enquêté parle en français et le père lui répond dans les deux langues : E34.

<b>Dyades symétriques (26)</b>	E1 E2 E3 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E14 E15 E16 E20 E23 E26 E28 E32 E36 E37 E38 E39 E40
<b>Dyades bilingues (11)</b>	E17 E18 E21 E22 E27 E28 E30 E31 E33 E35 E41
<b>Dyades asymétriques (4)</b>	E24 E25 E29 E34

Tableau 38 : Dyade Enfant/père

L'analyse de la dyade enfant/père révèle deux résultats significatifs. Le premier, comme on pouvait s'y attendre, montre que les dyades symétriques en LO sont majoritaires (26/41). Ceci est en lien étroit avec la durée de résidence en France du groupe enquêté. Le deuxième résultat significatif, est que, malgré une installation récente de notre échantillon, le bilinguisme est bien représenté dans cette dyade (15/41). Il nous semble que l'origine linguistique et culturelle, qui détermine ou non une connaissance

préalable de la langue française, explique ce deuxième résultat, dans la mesure où ces quinze enquêtés qui se déclarent bilingues proviennent de pays francophones. Nous verrons dans ce qui suit ce qui ressort de la dyade enfant/mère.

### 11. 2. 2 Dyade Enfant/mère

Q24 : « Indique la ou les langues que tu parles avec ta mère »

Q25 : « Indique la ou les langues que ta mère te parle »

Les réponses à ces deux questions se trouvent dans les tableaux n°39 et 40.

Langue de comm- avec la mère	
	Nb
Langue d'origine	27
Les deux	12
Français	2
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 39 : Langues parlées avec la mère

Langue de comm de la mère avec toi	
	Nb
Langue d'origine	30
Les deux	6
Français	5
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 40 : Langues utilisées par la mère

Le premier constat que l'on peut formuler à la lumière de ces données est que les mères des sujets enquêtés sont, d'abord, plus largement monolingues. La LO est très fréquemment employée par l'enfant parlant avec la mère (27/41). L'emploi des deux langues est relativement important (12/41). Le français seul est très rarement employé (2/41).

D'après le tableau n° 40, l'emploi de la LO augmente légèrement lorsque c'est la mère qui parle. 30 enquêtés déclarent l'emploi de la LO par leur mère. Comme nous l'avons souligné précédemment, nous ne pouvons déterminer si ce comportement est dû à une stratégie linguistique familiale liée au choix de maintenir la langue première au foyer ou s'il est lié à une faible compétence en

français. Un autre résultat significatif est que cinq mères utilisent le français seul. L'absence d'utilisation du français seul par les pères de notre échantillon est un fait marquant. Mais il est à noter que, sur l'ensemble de l'échantillon, les mères utilisent plus le français seul dans la communication avec leurs enfants que les pères. C'est le cas de : E14, E15, E23, E34, E35.

Les deux tableaux (n° 39 et 40) viennent éclairer l'usage des langues dans la sphère privée. Le constat qui ressort, c'est le maintien important de la langue d'origine au sein de la cellule familiale. Se dessinent, sur la base de l'emploi des langues dans la dyade enfant/mère, comme le montre le tableau n° 41, trois dyades qui permettent de différencier les comportements linguistiques.

<b>Dyades symétriques (27)</b>	<b>LO (25)</b>	E1 E2 E3 E4 E5 E8 E9 E10 E11 E12 E13 E16 E17 E18 E19 E20 E23 E25 E28 E30 E31 E33 E36 E37 E38 E39 E40
	<b>F (2)</b>	E34 E35
<b>Dyades asymétriques (6)</b>	E14 E15 E22 E27 E29 E32	
<b>Dyades bilingues (6)</b>	E6 E7 E21 E24 E26 E41	

Tableau 41 : Dyade enfants/mère

Dans les interactions enfant/mère, les dyades symétriques sont de deux types. Le premier (27/41) affiche un réseau linguistique marqué par la dominance de la LO quelle que soit la direction de l'échange. Le deuxième (E34, E35) fait apparaître une dyade qui n'apparaît pas dans les dyades enfant/père : les échanges se font uniquement en français.

Les dyades asymétriques regroupent six familles d'enquêtés. Les échanges langagiers se font de la manière suivante :

- la mère parle en français et l'enfant répond dans les deux langues : E14, E15, E22. On peut supposer ici que certaines



mères, soucieuses d'aider à la scolarisation de leurs enfants, leur parlent en français à la maison ;

- la mère parle en langue d'origine et l'enfant lui répond dans les deux langues (LO/F) : E27, E29, E32.

Quant aux interactions bilingues, elles sont beaucoup moins nombreuses que dans la dyade enfant/père : E6, E7, E21, E24, E26, E41.

Les mères de notre échantillon maintiennent davantage que les pères l'usage de la LO à la maison. Ces résultats significatifs sont à mettre en lien avec les premiers résultats de cette enquête, présentés plus haut et concernant l'appartenance sociale des parents des sujets enquêtés. L'enquête a révélé que 80% des mères du groupe sont des « femmes au foyer ». Nous retrouvons là une réalité assez attendue dans ces situations d'immigration récente où beaucoup de femmes ne développent aucune compétence, même partielle, en français. S'ajoute à cela le fait que, dans de telles situations, les mères n'entretiennent que très peu de rapports avec la société d'installation, si ce n'est pour aller au supermarché ou faire les courses au marché. Ces deux endroits ne nécessitent que quelques compétences en français.

### 11. 2. 3 À l'intérieur de la fratrie

Q26 : « Indique la / les langue(s) que tu parles avec tes frères et sœurs ».

Les réponses à cette question se trouvent dans le tableau n° 42.

Langue(s) entre frères et soeurs	
	Nb
Langue d'origine	20
Les deux	11
Français	8
Autres	1
<b>Total</b>	<b>40</b>

Tableau 42 : Langues parlées dans la fratrie

Précisons que nous n'avons pas pu distinguer dans notre questionnaire les différentes positions des sujets enquêtés dans la fratrie (âge respectif, écart d'âge) dont nous savons pourtant l'importance. C'est pourquoi nous traiterons la fratrie dans son ensemble, comme un tout. Ce que ces résultats indiquent assez nettement, c'est que la communication à l'intérieur de la fratrie est assez partagée. La langue d'origine est très employée (20/41) et les emplois bilingues ne sont pas rares (11/41). Le français est peu employé seul mais les élèves n'en ont peut-être pas encore une connaissance très importante, leurs frères/sœurs sont peut-être dans le même cas.

Deux modalités linguistiques ressortent (tableau n° 43).

<b>Dyades symétriques (28)</b>	<b>LO (20)</b>	E2 E3 E4 E5 E6 E7 E8 E9 E10 E12 E13 E14 E15 E16 E17 E19 E20 E24 E37 E40
	<b>F (8)</b>	E25 E27 E28 E31 E34 E35 E36 E38
<b>Dyades bilingues (11)</b>	E1 E11 E18 E21 E23 E29 E30 E32 E33 E39 E41	

Tableau 43 : Langues parlées dans la fratrie

La proportion de l'emploi du français, seul à l'intérieur de la fratrie, est plus élevée que dans les dyades antérieures. De même, l'alternance codique est plus fréquente dans la fratrie. Cette pénétration assez rapide du français dans la cellule familiale peut s'expliquer par l'effet de la scolarisation des ENAF. La scolarisation semble être un paramètre important qui favorise l'usage du français, notamment à l'extérieur de l'école. La fratrie s'avère ainsi une micro-structure intéressante pour observer la pénétration du français dans le foyer familial et l'usage des langues dans la sphère privée.

L'analyse détaillée des réponses permet de dire que la famille forme un réseau d'une grande complexité du point de vue des

échanges langagiers entre chacun de ses membres. Cela rejoint le constat fait par C. Deprez :

Vue de dehors la communication apparaîtra homogène (...) Vue de dedans, c'est son hétérogénéité qui sautera aux yeux : chacune, selon ses compétences, son statut et ses enjeux identitaires, les exprimera en jouant sur son répertoire verbal bilingue d'une façon qui lui sera personnelle. (...) On envisagera la famille comme un lieu d'interactions langagières spécifiques et diversifiées (1994 : 34).

C'est surtout à la maison et à travers la famille que la LO se conserve. C'est aussi le lieu où, dans un environnement monolingue français dominant, le bilinguisme peut, comme le montrent nos résultats, prendre place.

Il est certain que des questions sur l'ordre d'arrivée des enfants dans la fratrie, le nombre des frères et sœurs, leur âge, leur âge de scolarisation auraient dû avoir leur place dans le questionnaire ; ces données auraient constitué des informations très éclairantes sur l'appropriation du français, comme sur son usage, notamment parce que la fratrie fait le lien entre sphère privée et sphère publique.

### **11. 3 Influence du thème sur le choix de la langue**

Nous avons voulu savoir si le thème de l'échange influençait le choix de la langue. Le premier thème est l'aide aux devoirs des enfants, et le deuxième est le récit de ce qui se passe en classe. Le choix de ces deux thèmes est important car ils font référence à l'univers scolaire où la communication se fait en français. Nous pouvons donc faire l'hypothèse que le français sera plus utilisé que d'habitude dans les échanges portant sur des thèmes scolaires, notamment lors de l'aide aux devoirs.

#### **11. 3. 1 Langue(s) : aide aux devoirs**

Q20 : « Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ? ».

Selon les réponses des enfants, 22 parents les aident à faire leurs devoirs. Il est difficile de dire quel est le type d'aide apportée. Un nombre important de parents (19) n'apporte pas d'aide (tableau n° 44).

	<b>Nb. Cit.</b>	<b>Fréq.</b>
Oui	22	53,7%
Non	19	46,3%
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100%</b>

**Tableau 44 : Aide aux devoirs**

Pour aider au travail scolaire, il faut avoir les compétences et les savoirs nécessaires : connaître le français et posséder des savoirs dans les disciplines scolaires. On peut se demander si les réponses sont totalement fiables. Elles peuvent être avérées, mais il est également possible que les enfants considèrent que demander de faire les devoirs équivaut à une participation de la part des parents. Surveiller que les enfants font leurs devoirs est différent d'aider aux devoirs. Si les parents ne parlent pas français, ils ne peuvent pas aider aux devoirs, surtout quand l'enfant a des difficultés par exemple en calcul ou en français.

	<b>Nb. Cit.</b>	<b>Fréq.</b>
Non réponse	19	46,3%
Langue d'origine	10	24,4%
Les deux	7	17,1%
Français	5	12,2%
Autres	0	0,0%
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100%</b>

**Tableau 45 : Langues utilisées dans l'aide aux devoirs**

Sur les 22 enquêtés ayant répondu positivement à la première partie de la question, 5/22 font leurs devoirs avec les parents en

français, 7/22 le font dans les deux langues (F/LO) et 10/22 en LO (voir tableau n° 45). Bien que la LO soit toujours majoritaire quel que soit le thème de l'échange, celui-ci influence le choix de la langue puisque la proportion d'emploi du français augmente légèrement dans les réponses à ces deux questions (Q20 et 21) par rapport aux dyades précédentes.

### 11. 3. 2 Langue(s) : raconter sa journée

Q21 : « En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ? ».

	Nb. Cit.	Fréq.
Langue d'origine	28	68,3%
Français	7	17,1%
Les deux	6	14,6%
Autres	0	0,0%
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100%</b>

Tableau 46 : Langue(s) employée(s) pour raconter sa journée

Sur la/les langue(s) utilisée(s) par les enfants pour faire le récit de ce qui se passe en classe, on ne note pas d'écart significatif par rapport aux usages linguistiques dans les dyades précédentes : la communication se fait majoritairement en LO. On peut supposer que les parents, même s'ils n'utilisent que très peu le français avec leurs enfants, ont au moins une compréhension dans cette langue, sinon les enfants ne l'utiliseraient pas pour raconter leur journée d'école. Le thème scolaire n'est toutefois pas sans effet sur le choix de la langue puisque la pratique des enfants enquêtés en français est en légère hausse par rapport aux résultats précédents. Il n'est pas surprenant que des thèmes portant sur l'école favorisent l'utilisation du français avec les parents par les enfants. Le thème a une certaine influence sur la fréquence d'emploi de telle ou telle langue, ici le français. On peut penser que plus les parents progressent dans la connaissance du français, plus la durée de la

scolarisation est importante, plus le français devient langue principale pour traiter des thèmes scolaires. Par conséquent, c'est la socialisation des parents qui se trouve mise en jeu à travers ces interactions sur les thèmes scolaires, dans la mesure où l'usage du français dans la sphère privée permet indirectement de faire évoluer leur IL.

La famille migrante nouvellement arrivée en France devient ainsi le lieu où un bilinguisme particulier commence à s'installer, dans la mesure où d'un côté les parents maintiennent la LO, d'un autre côté, les enfants introduisent, quant à eux, le français dans la famille à partir de leur scolarisation et vont aider leurs parents dans les tâches communicatives où ils sont gênés par leurs faibles compétences en français oral ou écrit.

## **11. 4 Typologie des familles en fonction des langues**

L'étude du comportement linguistique dans la sphère privée est importante dans l'analyse de l'IL. En fonction des choix faits par chaque famille sur la / les langue(s) employée(s) au foyer, on peut dégager diverses situations « prototypiques » (Matthey & De Pietro, 1997 : 132). Nous avons choisi de les présenter non pas dans un tableau, qui ne traduirait pas suffisamment le côté dynamique des échanges, mais sous une représentation graphique<sup>152</sup> qui place le sujet enquêté (E), au cœur du graphique.

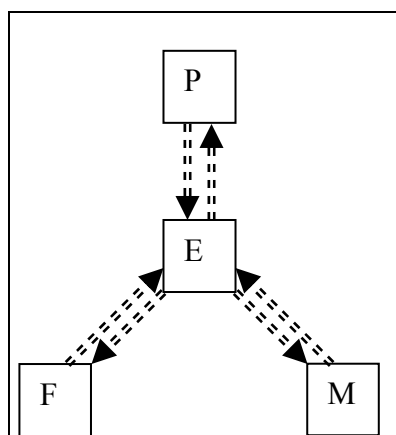
Trois situations prototypiques ressortent de notre enquête :

- ▶ Celles où l'on pratique les deux langues (23/41 familles) ;
- ▶ Celles où l'on emploie la LO seule (14/41 familles) ;
- ▶ Celles où l'on utilise le français dans la fratrie (7/41 familles).

---

<sup>152</sup> Cette présentation permet également de référer aux différentes dyades (Enfants/père ; enfant/mère, enfant/fratrie) explorées plus haut. L'emplacement des locuteurs dans les différents schémas n'est pas significatif, à l'exception du E qui n'est autre que l'enquêté.

### 11. 4. 1 Situation 1 : Pratiques bilingues



Cette représentation, qui repose sur l'idée que les langues sont reliées entre elles par les locuteurs, se lit selon le codage suivant :

————→	: Langue d'origine	E : enquêté
====→	: Les deux langues	P : père
————→	: Français	M : mère
		F : fratrie

L'étude de l'usage des langues dans la sphère privée fait apparaître que l'utilisation des deux langues (LO/F) est de loin la plus fréquente chez les sujets enquêtés (23/41) par rapport à l'utilisation de la langue d'origine seule (14/41) ou du français seul, uniquement à l'intérieur de la fratrie (7/41).

Dans cette situation de communication familiale (situation 1), plusieurs cas de figures sont présents<sup>153</sup> :

- Pratiques bilingues entre la mère et l'enfant : E6, E7, E14, E15, E21, E24, E26, E27, E29, E32 ;
- Pratiques bilingues entre le père et l'enfant : E17, E18, E21, E24, E25, E27, E29, E30, E31, E33, E34, E35 ;
- Pratiques bilingues dans la fratrie : E1, E11, E18, E21, E23, E24, E29, E30, E32, E33, E39 ;

<sup>153</sup> Nous ne reviendrons pas ici sur l'emploi des langues dans ces familles. Des détails peuvent être consultés à travers les dyades, explicitées plus haut, pour clarifier les choix des différents interlocuteurs.

- Pratiques bilingues entre tous les membres de la famille : E21, E24.

Comme nous l'avons vu, parmi ces familles de type « bilingue », il faut distinguer deux cas. Pour certains, le choix de l'une ou l'autre langue semble assez nettement conditionné par l'interlocuteur. On peut supposer que le comportement de certains sujets enquêtés est modulé en fonction de la compétence de leur interlocuteur dans l'autre langue, le français. Par exemple, certains sujets enquêtés parlent plus la LO avec leur mère qui comprend mal le français. Pour d'autres, chacun parle une langue et comprend celle de l'autre. En général, les parents parlent la LO et les enfants répondent en français. Ou encore, les deux langues peuvent apparaître chez le même sujet.

Considérer comme « bilingue » des familles nouvellement arrivées de cette enquête nous confronte inévitablement à un problème d'ordre terminologique. Nous avons retracé, dans le cadre théorique de cette recherche, les évolutions de la définition du bilinguisme, depuis le bilinguisme idéal jusqu'aux conceptions plus récentes influencées par les phénomènes de migration. Dans la conception idéale, on considère généralement comme bilingue une personne qui parle parfaitement deux langues. Mais selon cette définition, peu de personnes peuvent être déclarées bilingues. Dans une vision plus pratique, le critère décisif est la pratique régulière de deux langues dans la vie ordinaire. Dans notre étude, est bilingue le sujet qui mène sa vie dans deux langues indépendamment du degré de compétence qu'il possède dans ces langues. Ainsi, l'accent est mis sur l'usage des langues plus que sur leur degré de maîtrise.

L'un des champs les plus fondamentaux de la sociolinguistique d'aujourd'hui est l'analyse des situations bi-plurilingues. L'étude des problèmes du bilinguisme relève, en premier lieu, de la sociolinguistique :



ce qui intéresse le sociolinguiste, c'est de savoir quel est le statut des langues en présence, l'utilisation que l'on en fait, les situations de communication dans lesquelles on les emploie. En outre, le sociolinguiste est nécessairement attentif à l'aspect dynamique du bilinguisme (Coste & Galisson, 1976 : 69).

C'est cet aspect dynamique du bilinguisme qui nous intéresse et qui va nous permettre de cerner une IL progressive vers le français des jeunes enquêtés nouveaux arrivants.

Le contact du français avec la / les langue(s) d'origine des sujets enquêtés donne lieu à des situations quelquefois très complexes en terme de bilinguisme. La question du mélange linguistique n'est d'ailleurs pas dépourvue d'intérêts. Les pratiques bilingues sont donc la règle dans ces familles nouvellement arrivées et les sujets enquêtés témoignent de ces modes de communication spécifiques qui se développent au sein de la famille nucléaire. Les terminologies sont fluctuantes d'un auteur à l'autre pour désigner ce qui se passe quand plusieurs sujets bilingues – ou plurilingues – communiquent entre eux en utilisant des passages qui appartiennent à des systèmes différents. On trouve, entre autres, les termes *d'alternance de langues* (J. Dubois, 1994), *d'alternance codique* (Gumperz, 1989), de *langues mêlées* ou *alternées* (Deprez, 1994), de *parlers bilingues* (Spaëth, 2008) :

Ces pratiques langagières spécifiques sont inscrites dans un continuum linguistique qui caractérise d'un point de vue sociolinguistique la richesse de ces contacts et constitue des objets privilégiés qui ne manquent pas d'être explorés (Spaëth, 2008 : 65).

J. Dubois définit l'alternance de langues comme : « la stratégie de communication par laquelle un individu utilise dans le même échange ou le même énoncé deux variétés nettement distinctes ou deux langues différentes » (1994 : 30). Ainsi, l'emploi de deux langues ou variétés à l'intérieur d'un échange verbal par

une seule personne dépend des situations. Le locuteur change de langue quand il change d'interlocuteur.

Le mélange des langues, quant à lui, est traduit de l'anglais « code mixing<sup>154</sup> ». On trouve également le terme de *mixage* (Truchot, 1990), défini comme l'introduction de mots de L1 dans L2 ou inversement dans une situation d'échange où le locuteur ne connaît pas le mot, ou bien ne le trouve pas, ou pense qu'il pourra mieux se faire comprendre. C. Truchot distingue le *mixage* de l'*alternance codique* qui consiste pour lui à l'insertion de phrases, ou de formes supérieures à la phrase dans le discours (Truchot, 1990 : 205). Les recherches sociolinguistiques sur les pratiques bilingues différencient l'*alternance* de langues du *mélange* de langues. L'*alternance codique*, traduction de l'anglais « code switching » est définie par J. Gumperz comme « la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux systèmes grammaticaux différents » (1989 : 57). Elle peut être une stratégie de communication employée par les sujets bilingues entre eux, mais elle est surtout chez ceux-ci « de règle et se trouve investie comme un mode spécifique de communication » (Boutet & Vermès, 1987 : 52). C'est une pratique langagière déclarée de nos sujets enquêtés.

L. Dabène a un autre point de vue sur la distinction alternance/ mélange : elle préfère le mot *alternance* au mot *mélange* à cause des connotations péjoratives qui sont souvent attachées à ce dernier. *Alternance* évoque quelque chose d'ordonné qui suit un certain nombre de règles et qui est maîtrisé par le sujet alors que *mélange* peut avoir les connotations inverses de désordre, de non maîtrisé, se faisant à l'insu du locuteur bilingue. C. Deprez (1994) différencie les *pratiques alternées*, qui concernent les alternances de langues entre locuteurs selon le modèle une

---

<sup>154</sup> L'expression est attribuée à J. Meisel (1989).

langue-une personne, des *pratiques mêlées* où chaque locuteur peut passer d'une langue à l'autre, dans une conversation avec une même personne. Dans notre enquête, les réponses au questionnaire ne permettent pas de savoir si, lorsque l'enfant déclare parler les deux langues avec ses parents, ses frères et sœurs, il y a mélange de langue ou non. L'ensemble de la famille peut très bien parler la / les langue(s) d'origine à la maison et le français à l'extérieur (voir situation prototypique n°2). Il est impossible de décider *a priori* que lorsque deux sujets, comme par exemple l'enquêté et sa mère, l'enquêté et son père, ou encore l'enquêté et son frère ou sa sœur, emploient les deux langues, ils les mêlent ou pas.

Par-delà ces précisions terminologiques, nous parlerons dans notre enquête d'un bilinguisme particulier, chez les sujets interrogés, où l'usage des langues dans le domaine familial n'est pas immuable, mais change au fil du temps et au fur et à mesure que les enfants grandissent. Dès lors apparaissent des questions propres à ce bilinguisme particulier.

L'étude menée par N. Auger (2008a) sur l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés dans le Gard et l'Hérault montre que le bi-plurilinguisme de ces enfants est encore largement perçu comme négatif, alors qu'il peut être utilisé comme une ressource : « dans nos enquêtes, le bilinguisme est souvent perçu comme défavorable pour les élèves nouvellement arrivés » (Auger, 2008a : 127). Les représentations<sup>155</sup> mises au jour dans ces enquêtes indiquent une dévalorisation de la LO de l'enfant nouvel arrivant par rapport à la langue dominante, socialement plus prestigieuse. Lorsqu'il s'agit d'un pays comme la France, où l'État ne reconnaît qu'une langue, celle-ci prend vite une grande

---

<sup>155</sup> Nous avons déjà évoqué rapidement la question des représentations dans le bilinguisme des ENAF (voir *supra*, p.224). L'objectif, ici, est de pointer leur rôle prépondérant dans le processus d'intégration, notamment linguistique, car les langues et les personnes en sont elles-mêmes affectées.

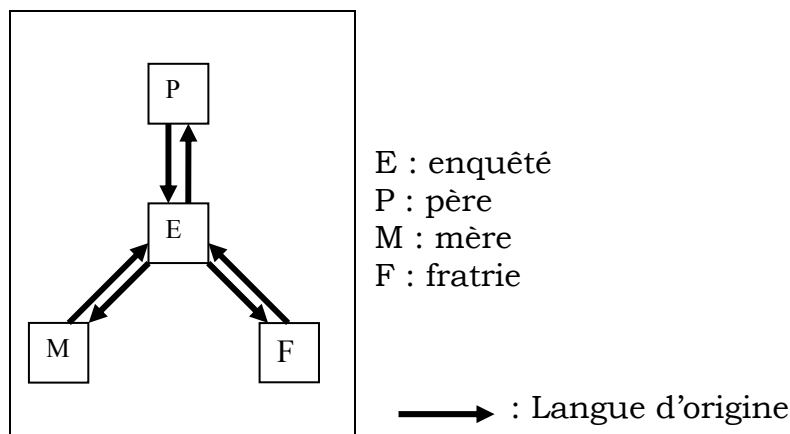
importance dans la vie quotidienne. Cette situation peut provoquer un « bilinguisme soustractif » (G. Morcos, 1989 : 69). Car l'enfant se sent obligé d'apprendre le français sans que sa langue soit valorisée. Ceci est dommageable, puisque les recherches antérieures montrent (F. Grosjean, 1993) qu'une perception positive de la première langue et de la deuxième langue favorise l'apprentissage des deux langues.

M.-M. Bertucci et C. Corblin (2004) soulignent, suite à leurs études de terrain dans un collège de l'académie de Versailles, que la situation bi-plurilingue n'est jamais vraiment abordée, ni par les acteurs ni par les élèves, « alors que plus de 50 % de ces jeunes vivent une situation de plurilingue » (2004 : 48).

Les chercheurs s'accordent pour dire que les représentations du bilinguisme sont négatives lorsqu'il s'agit d'un enfant nouvellement arrivé car, comme le montre la sociologue G. Varro, le fait d'être bilingue est « reconnu en tant qu'attribut de l'élite » et il est souvent « nié lorsqu'il est le fait de la grande majorité des enfants primo arrivants ». Ainsi, un bilinguisme anglo-français ou germano-français sera mieux perçu qu'un bilinguisme arabo-français par exemple. G. Varro souligne que ces constats ne sont nullement une critique « mais au contraire une tentative de les faire connaître car elles doivent contribuer à la réflexion générale sur la situation des étrangers en France » (2003 : 13). La difficulté de parler des représentations est évidente mais la question est essentielle pour la compréhension de ce qui, dans la réalité, peut freiner l'intégration des enfants nouveaux arrivants.

#### **11. 4. 2 Situation 2 : Le maintien de la langue d'origine**

Cette deuxième situation prototypique (situation 2) regroupe les sujets interrogés qui déclarent employer la LO seule à la maison (14/41).



Figurent dans cette catégorie, les familles suivantes : E2, E3, E4, E5, E8, E9, E0, E11, E12, E13, E16, E20, E37, E40. Les usages se caractérisent par la présence d'une seule langue, la communication s'établissant entre les différents membres de la famille en langue d'origine. Le maintien de la LO dans le contexte familial est conforme aux attendus de notre recherche, étant donné que la totalité des sujets interrogés, et leurs familles, sont récemment installés en France ; mais qu'en sera-t-il dans quelques années ? Il est important de noter que l'appropriation de la langue du pays d'installation, ici le français, progresse proportionnellement avec la durée de résidence de la famille migrante.

Partant du constat qu'il existe très peu d'études empiriques sur la question du maintien de la LO chez les populations nouvellement arrivées en France, nous nous référons dans l'analyse qui suit, à des recherches antérieures portant sur des contextes variés de migration<sup>156</sup>.

Les familles répertoriées sont de type « monolingue » en LO. Elles sont pour l'instant des sortes de « cellules linguistiques particulières dans lesquelles le français ne pénètre pas » (Deprez-

<sup>156</sup> Nous citons entre autres J. Billiez (1985), D. Moore (1992a), F. Leconte (1997), C. Deprez (1994 ; 1996).

Heredia, 1989 : 98). Les langues sont ainsi bien distinguées en fonction de deux domaines d'activités langagières (privé/public) : à l'extérieur le français, à l'intérieur la LO.

Dans différentes enquêtes antérieures portant sur les pratiques langagières des familles migrantes en France ou en Angleterre, les mères apparaissent comme les *gardiennes de la langue* d'origine (Billiez, 1985 ; Deprez, 1996). D. Moore (1992b) montre que les langues d'origines des familles migrantes se maintiennent fortement dans la communication quotidienne. L'un des facteurs de préservation et de consolidation serait attribué au rôle tenu par les femmes qui ont peu de nécessité d'apprendre la langue du pays de résidence, vivant à la fois de manière isolée et dans un univers de femmes par le regroupement spatial en quartiers. Selon l'auteure, la scolarisation n'empêche pas par la suite le maintien de la langue d'origine au sein de la famille.

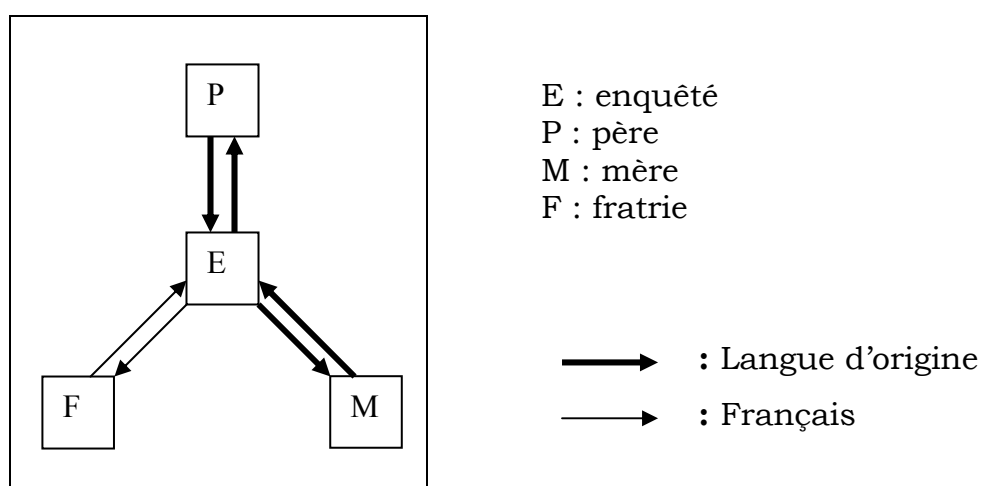
C. Deprez (1996) différencie deux types d'attitudes de la part des mères dans les échanges avec les enfants : soit elles sont les gardiennes des traditions du foyer, soit elles se positionnent dans la mobilité et la modernité et souhaitent l'usage de langues nouvelles pour favoriser l'éducation et la promotion de leurs enfants. Dans notre enquête, sur un total de 41 enquêtés, 30 mères semblent être « gardiennes de la langue du foyer ». Quant aux deuxièmes, placées par C. Deprez sous le signe de *la mobilité et la modernité*, elles sont au nombre de 10/41. Les exemples de cet échantillon sont trop peu nombreux pour être représentatifs. Toutefois ils vont dans le sens des recherches antérieures menées sur les usages des langues dans la sphère familiale (Moore 1997; Leconte 1997) qui montrent que les mères seraient plus attachées au maintien de la langue d'origine. Ceci semble également valable dans notre propre étude.

Dans un contexte de minoration des langues autres que le français, on peut supposer que les familles migrantes nouvellement

arrivées de cette enquête vont opérer des choix linguistiques concernant le maintien et la préservation de la LO, dès leur arrivée en France. Ces choix vont être confirmés ou infirmés à partir de la scolarisation des enfants, lesquels introduisent, comme nous le verrons plus bas dans la troisième typologie de familles, le français dans la famille, si celui-ci n'y était pas présent. Nous pouvons ainsi émettre l'hypothèse que le maintien de la LO est le résultat de l'existence d'une « politique linguistique » familiale.

### 11. 4. 3 Situation 3 : Pénétration du français dans la cellule familiale par la fratrie

Cette situation linguistique prototypique de communication familiale regroupe les enquêtés suivants : E25, E27, E31, E34, E35, E36, E38, qui, eux, attestent des pratiques familiales où la langue d'origine se maintient dans des proportions importantes (avec le père et avec la mère), mais où la fratrie privilégie le français (7/41 familles).



Cette situation est assez fréquente dans les pratiques langagières de familles migrantes en France : les parents parlent leur langue d'origine entre eux et avec les enfants, ceux-ci leur parlent en LO, mais les frères et sœurs se parlent en français. Ce choix n'est

cependant pas intangible et peut, avec le temps, être remis en cause ; les parents peuvent par exemple utiliser le français pour aborder, comme nous l'avons vu plus haut, avec les enfants le travail scolaire, les enfants leur LO pour parler de leur pays (Dabène, 1994 : 58). La situation linguistique prototypique, telle que représentée dans le graphique reflète des pratiques langagières déclarées par les enquêtés au moment de l'enquête. Elles sont susceptibles d'évoluer avec le temps. Au fur et à mesure que les sujets s'approprient le français, la connaissance progressive du français peut les amener à modifier les pratiques langagières en famille. Mais cela dépend des choix qu'ils feront en matière de politique linguistique familiale. Cette situation prototypique peut être considérée comme une complémentarité indispensable qui reflète « la trajectoire familiale où les dominances linguistiques de chacun sont admises et respectées » (Deprez, 1994 : 56).

Les études sociolinguistiques sur les langues des familles migrantes montrent que ce sont les enfants scolarisés qui le plus souvent font entrer le français à la maison. Cela peut s'expliquer par le fait que l'enfant apprend plus facilement le français que ses parents et l'utilise plus fréquemment car il a plus d'interactions en français avec le groupe de pairs, à l'école et en dehors de l'école. Progressivement, l'enfant s'approprie la langue française et étend son usage au milieu familial, au sein de la fratrie d'abord. Sur l'ensemble de l'échantillon, vingt-quatre sujets enquêtés (24/41) sont des aînés dans la famille<sup>157</sup>. La plupart des études sociolinguistiques sur les familles migrantes ont montré le rôle spécifique joué par les aînés au sein de la fratrie, comme au sein de la famille plus largement. L'aîné est le plus souvent « le vecteur de l'introduction du français dans la famille » (Boutet & Saillard,

---

<sup>157</sup> La question concernant la position de l'enquêté dans la fratrie n'a pas été explicitement posée dans notre questionnaire. Nous avons pu recueillir cette information lors de discussions informelles avec certains élèves enquêtés, pendant les récréations.



2001 : 5), tant auprès de ses parents qu'auprès de ses plus jeunes frères et sœurs. Les recherches actuelles sur les relations intergénérationnelles mettent en valeur le rôle de la fratrie. C. Perregaux (2007 : 102) met en évidence le rôle tenu par l'aîné dans les familles migrantes : « l'aîné est celui par qui l'école arrive dans l'espace familial, il est aussi celui qui introduit sa famille pour la première fois dans l'espace scolaire ». À ce titre, il se retrouve véritablement dans un rôle de médiation. La scolarisation de l'aîné entraîne souvent un bouleversement de la structure familiale qui se manifeste par une ouverture vers l'extérieur pour la famille. Même si la compétence en français est relativement forte chez les benjamins, l'aîné devient souvent l'expert lorsque les parents maîtrisent mal le français. À l'intérieur de la famille, l'aîné joue un rôle parental et les cadets communiqueraient trois fois plus souvent avec l'aîné qu'avec leur père. Notre enquête va dans le sens de ces études. Dans le cas des sujets enquêtés récemment installés en France, cette tendance se confirme.

La situation de l'aîné par rapport à la langue familiale et à la langue du pays d'installation varie en fonction du projet migratoire et du contexte de migration. Les attitudes des parents envers les cadets sont, sur la question linguistique, également plus souples qu'avec leurs aînés. L'aîné occupe le rôle de *go-between*, comme le nomme P. Perrenoud (1987 : 52), du milieu familial dont il fait partie.

Il est important de mettre en relief la répartition des rôles au sein de la famille. Les parents maintiennent en général la langue d'origine et les aînés servent de médiateurs linguistiques et culturels entre la famille et les institutions françaises. Ils prennent également en charge l'apprentissage de la langue française au sens strict des cadets. Ces derniers ont généralement une compétence en français relativement forte, étant immergés assez tôt dans un

bain linguistique francophone, renforcé au sein de la famille par les interactions avec les aînés.

L'analyse de l'usage des langues dans la sphère privée nous a permis de repérer quelques éléments des comportements langagiers des sujets enquêtés. Rappelons que ce chapitre porte sur les pratiques langagières déclarées de 41 ENAF, enquêtés à un moment précis, celui de l'enquête (novembre-décembre 2006). L'objectif est de préciser quelle(s) langue(s) est/sont employée(s) par l'enquêté dans les interactions familiales. Les réponses données sont une photographie des pratiques déclarées au moment de l'enquête, mais les pratiques langagières ne sont pas immuables dans une famille – migrante ou pas – et le changement de composition de la famille comme l'arrivée d'un enfant, un voyage au pays d'origine ou l'apprentissage intensif du français par la mère et/ou par le père vont les faire varier.

Malgré une installation assez récente en France, nous avons été surprise de constater que sur un total de 41 sujets enquêtés, 24 déclarent parler les deux langues (LO/F) avec leurs parents et/ou frères et sœurs. Vient ensuite la langue d'origine. En troisième position se trouve l'usage de la langue du pays d'installation, en l'occurrence le français. Au regard de notre problématique, ces trois situations linguistiques prototypiques tendraient à indiquer un début d'IL orienté vers le français. Cette orientation pourra se vérifier dans l'analyse des comportements langagiers des enquêtés dans la sphère publique.

## CHAPITRE 12 : USAGE DES LANGUES DANS LA SPHÈRE PUBLIQUE

L'IL des nouveaux arrivants du collège Diderot concerne le français. Comme nous l'avons souligné dans le cadre théorique, le degré d'IL de ces pré-adolescents est tributaire de plusieurs facteurs. Dans le chapitre précédent, nous avons exploré qualitativement leur comportement langagier dans la sphère privée. Celle-ci ne permet pas, à elle seule, d'apprécier le processus d'IL. En effet :

[...] les conditions d'exposition aux langues dépendent d'un certain nombre de facteurs liés notamment au caractère spécifique des réseaux sociaux et de communication dans lesquels se trouvent engagés les individus (Merabti & Moore, 1993 : 96).

Cela nous amène à poser les questions suivantes : qu'en est-il des comportements linguistiques « publics » de ces jeunes en France ? Quels sont les facteurs qui influencent ces comportements. Ces interrogations nous amènent à nous intéresser à l'usage des langues dans la sphère publique.

Les problèmes méthodologiques que posent les résultats obtenus avec cet indicateur (la sphère publique), indispensable pour l'estimation de l'IL des participants à notre enquête, sont nombreux. La notion même de « sphère publique » est vaste et ambiguë. En effet plusieurs activités publiques peuvent faire partie de cette sphère. Certaines de ces activités sont à la frontière du privé et du public, comme le petit commerce, le bas de l'immeuble, le quartier, etc. Tandis que d'autres sont plus conventionnelles (administration, travail, école, etc.). La signification que l'on peut accorder à certaines de ces activités est discutable. La langue d'usage public est définie comme « la langue parlée le plus souvent

à l'extérieur de la maison » (Renaud, 2005 : 34) pour communiquer avec des locuteurs autres que les parents, frères et sœurs. Cette définition indique que le lieu (hors de la maison) n'est pas suffisant pour parler de langue d'usage public et que les interlocuteurs doivent être pris en compte. Échanger dans la rue, dans un magasin avec un parent ne relève pas de la communication publique car les échanges se font dans la langue d'origine. Aussi, les conversations de voisinage ou encore les contacts informels situés dans un espace public comme l'école ou le travail ne sont pas forcément des communications de nature publique. On pourrait les qualifier de « zones intermédiaires ».

Étant donné que la notion de sphère publique peut recouvrir un éventail de relations « publiques » très larges et compte tenu de l'âge des participants à cette enquête (12 – 18 ans), les instances et les réseaux sociaux communicationnels retenus aux fins de l'analyse sont l'école, le groupe de pairs et les multimédias (télévision, radio, dvd, musique). Précisons que l'usage des médias a généralement lieu à la maison, mais concerne cependant la sphère publique. Les médias représentent un cas un peu particulier puisque, la plupart du temps, ils limitent le consommateur au rôle de récepteur avec un usage linguistique soutenu. La fréquentation des médias ne peut être exclue du domaine public parce qu'il n'y a pas interaction directe entre des personnes. Les journalistes ou autres communicateurs s'adressent simultanément à plusieurs milliers d'auditeurs ou de lecteurs. Il est impossible que ces communications soient privées, personnalisées. Si l'écoute de la télévision ou de la radio se produit le plus souvent dans un lieu privé, la communication est néanmoins d'ordre public. En effet, le présentateur d'un journal télévisé ne lit pas les nouvelles pour une personne en particulier : il s'adresse simultanément à un très large public.

Nous cherchons à comprendre comment se construit et se développe le processus d'IL vers le français de ces jeunes dans la sphère publique. L'intérêt est d'établir la répartition des usages linguistiques des répondants selon qu'ils utilisent principalement le français ou principalement la langue d'origine dans ces trois instances. Nous cherchons également à mettre en relief les différents facteurs qui influencent ce processus. Pour ce faire, nous présenterons et discuterons les résultats de notre enquête concernant le comportement langagier des sujets enquêtés dans ces trois domaines d'activités langagières publiques. Il va de soi que si ces instances jouent un rôle déterminant pour modeler le comportement langagier du sujet, leur importance, comme nous le verrons, peut être variable.

## 12. 1 L'école

L'école, en tant qu'agent d'intégration, apparaît comme lieu majeur d'apprentissage et d'usage du français dans sa variété normative. Dans le cas des sujets interrogés, l'école est un « *instrument d'intégration linguistique* » (Dabène & Billiez, 1984 : 28), dans la mesure où ils sont mis en contact avec la norme standard, officielle, de la langue du pays de résidence. Ils communiquent avec d'autres jeunes – autochtones et étrangers – mais également avec des adultes (enseignants, équipe éducative, personnel de service) autres que ceux rencontrés dans le cercle familial.

Nous avons regroupé les résultats obtenus en fonction des indicateurs linguistiques suivants : nous analyserons d'abord l'impact de la connaissance des langues et du niveau de maîtrise estimé dans les deux langues (LO/F), ensuite l'impact de la classe d'accueil (CLA) sur le nouvel arrivant lors de son intégration au réseau scolaire, obligatoire en français. Enfin nous analyserons les comportements langagiers des jeunes enquêtés au sein de l'institution scolaire, c'est-à-dire la/les langue(s) employées à

l'extérieur de la CLA lors de rencontres informelles, comme dans la cour d'école, pendant la récréation.

Pour commencer, nous avons posé la question concernant la/les langue(s) autorisée(s) à l'école :

Q32 : « Est-ce que dans ton école vous pouvez parler :

A. ☐ Seulement français ?

B. ☐ Toutes les langues que vous voulez ?

Si oui, à quels moments ? »

Langue(s) autorisée(s) à l'école	
	Nb
Seulement français	28
Toutes les langues que vous voulez	13
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 47 : Langue(s) autorisé(s) à l'école**

Les données du tableau n° 47 montrent que le français domine (28/41). Cette constatation n'est en soi pas surprenante ; elle est conforme aux attendus de cette question. Elle relève même de l'évidence puisque l'école est a priori essentiellement marquée par, et orientée vers, l'acquisition et la maîtrise du français de scolarisation, c'est-à-dire un français « de type standard, homogène et normé, dans lequel se disent et se font les activités, les consignes, les explications de l'enseignant, les demandes et les réponses des élèves » (Boutet, 2002 : 171). Cependant, les réponses des élèves laissent voir un espace scolaire qui n'est pas linguistiquement clos et homogène, puisque 32 % déclarent pratiquer « toutes les langues », en l'occurrence les langues d'origine de ces élèves. On observe, comme le montre l'encadré ci-dessous, une certaine alternance des langues selon les lieux.

Valeurs	Nb. cit.
En classe	28
Récréation	8
Dans la cour	5
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>

Tableau 48 : Mise en lieux des langues dans l'espace scolaire

Cette répartition spatiale et linguistique est, comme le montre le tableau ci-dessus, clairement perçue par les jeunes enquêtés qui distinguent l'intérieur de la classe (28/41) et l'extérieur de la classe, c'est-à-dire la cour de récréation (13/41). En partant de la structuration de l'espace scolaire, effectuée par les ENAF<sup>158</sup>, les sphères de l'emploi des langues apparaissent en effet clairement dessinées, avec la rencontre d'un monolinguisme<sup>159</sup> à l'intérieur de la classe et d'un bi-plurilinguisme à l'extérieur de la classe.

### 12. 1. 1 La connaissance des langues

Q 35 : « Quel est ton niveau en français ? »

Q 36 : « Quel est ton niveau en langue d'origine ? »

Afin de mieux connaître la compétence linguistique des participants à l'enquête, ces derniers ont été invités à évaluer leur propre niveau de maîtrise dans les deux langues (LO/français) selon une échelle à quatre degrés : *pas du tout*, *un peu*, *bien*, *très bien* et ce pour les quatre aptitudes, *comprendre*, *parler*, *lire* et *écrire*. Les deux tableaux (n°49 et 50) présentent les résultats pour chaque langue :

<sup>158</sup> Cette distinction entre espace intérieur et espace extérieur à la classe n'est pas spécifique aux ENAF ; elle est importante pour tous les élèves.

<sup>159</sup> Dans le sens où la maîtrise de la langue française demeure essentielle et prioritaire, faisant ainsi partie des grandes lignes de la politique éducative en matière de scolarisation des enfants migrants en France.

	<b>Comprendre</b>	<b>Parler</b>	<b>Lire</b>	<b>Ecrire</b>
Pas du tout	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
Un peu	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
Bien	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>9</b>
Très bien	<b>37</b>	<b>36</b>	<b>31</b>	<b>28</b>
Total	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>

**Tableau 49 : Niveau de maîtrise estimé en langue d'origine**

Les résultats relatifs au niveau de maîtrise estimé par les sujets suggèrent un bon niveau de compétence linguistique, en langue d'origine dans les quatre habiletés langagières, ce qui va de soi puisqu'il s'agit de leur langue d'origine (tableau n°49). En effet, chez les enquêtés, nous constatons un très bon niveau perçu de leur compréhension et de leur production orale (36/41) en langue d'origine. Ces résultats sont en légère baisse lorsqu'il s'agit de la lecture (31/41) et de l'écriture en langue d'origine (28/41). Sur un total de 41, deux sujets déclarent ne pouvoir ni lire ni écrire dans cette langue. Ceci s'explique par le fait que ces deux enquêtés ont déclaré un peu plus haut dans l'enquête qu'ils n'ont pas été scolarisés dans le pays d'origine (E1 et E33 : ex-Yougoslavie).

Par contre, la donne est tout autre en ce qui concerne le français (tableau n° 50) : près de la moitié des participants affirme avoir un bon niveau ("bien") en français à l'oral (compréhension et production). Si nous ajoutons ceux qui se sont évalués très compétents ("très bien"), ce sont près de 65 % des répondants pour qui le français oral semble acquis.



	<b>Comprendre</b>	<b>Parler</b>	<b>Lire</b>	<b>Ecrire</b>
Pas du tout	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
Un peu	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>16</b>
Bien	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>17</b>	<b>14</b>
Très bien	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
Total	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>	<b>41</b>

**Tableau 50 : Niveau de maîtrise estimé en français**

Ce qui frappe dans les résultats du tableau n° 50, c'est l'importance des réponses des enfants qui estiment positivement leurs compétences dans la langue française. En effet, sur l'ensemble de l'échantillon, on en trouve 27 qui déclarent comprendre "très bien" ou "bien" cette langue et 23 qui déclarent "très bien" ou "bien" la parler. On peut se demander si les enfants interrogés n'ont pas surestimé leurs compétences en français. Ces résultats révèlent aussi que ce sont les sujets francophones qui déclarent avoir un haut niveau perçu en compétence linguistique en français dans les quatre habiletés langagières. Nous avons noté un bas niveau perçu de compétence linguistique en français, notamment en lecture et en écriture ("un peu" et "pas du tout" 80%).

Les deux questions posées visent quatre aspects de la compétence linguistique : la compréhension et l'expression *orales* ("comprendre" et "parler"), la compréhension et l'expression *écrites* ("lire" et "écrire"). L'expression est un processus linguistique *productif*, alors que la compréhension est un processus *réceptif*. Chez la majorité des élèves enquêtés, la compétence réceptive est plus élevée que la compétence productive – on comprend avant de savoir parler – et l'expression écrite est souvent plus difficile que l'expression orale à cause des problèmes posés par les règles d'orthographe « difficiles » (selon les sujets de l'enquête) dans

certaines langues, ici le français. S'ajoute à cela le fait que les cours de la CLA ont d'abord mis l'accent sur l'oral.

L'enquête a permis de constater que la connaissance et la maîtrise de la langue d'origine, parlée, lue, et écrite, est sous la dépendance de plusieurs facteurs. Un facteur important, comme nous l'avons déjà mentionné, est la durée de la scolarisation antérieure. Plus les enquêtés sont arrivés tardivement en France, plus longtemps ils ont été scolarisés dans leur pays d'origine et plus ils ont appris la langue d'origine à l'école. Le second facteur qui permet une bonne connaissance de la langue d'origine est son usage dans la communication familiale, attesté par la plupart des jeunes enquêtés (voir chapitre précédent).

L'enquête a aussi permis de constater que la maîtrise du français par les jeunes enquêtés dépend essentiellement de leur scolarisation en France, c'est-à-dire à la fois de leur âge à l'arrivée en France, du temps écoulé entre leur arrivée et leur scolarisation, et de la durée de leur scolarisation au moment de l'enquête. La maîtrise de la langue d'origine ne peut être que profitable à l'apprentissage du français.

Il n'était pas question dans cette enquête d'évaluer les niveaux de compétence de chaque enfant dans chacune des deux langues (LO/F). Par ailleurs, nous savons très bien qu'en les interrogeant par questionnaire, nous ne pouvons obtenir que l'image qu'ils veulent bien donner de leurs connaissances et de leurs pratiques langagières. Même si les enfants interrogés peuvent surestimer ou sous-estimer leurs compétences, on peut penser que cette image n'est pas sans rapport avec la réalité.

### **12. 1. 2 La classe d'accueil (CLA)**

Q37 : « À ton avis, dans la CLA, il faut apprendre à :

- lire le règlement intérieur ;
- raconter son expérience passée ;

- écrire un mot d'excuse ;
- apprendre comment travailler à l'école ;
- organiser son travail ;
- faire ses devoirs et apprendre ses leçons ;
- rechercher des documents ; travailler en groupe ; s'exprimer en groupe ».

Nous avons proposé un panel le plus exhaustif possible de réponses supposées. Il était demandé aux enfants de répondre, à partir de ces propositions<sup>160</sup>, à chaque énoncé et ce sur une échelle à quatre degrés, allant de 1 : « oui, tout à fait » à 4 « non, pas du tout » en passant par « plutôt oui » et « plutôt non ». Le tableau 4 regroupe les réponses des sujets enquêtés selon cette échelle et ce pour chaque proposition. Les chiffres se trouvant en face des propositions représentent le nombre de répondants.

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>Total</b>
Lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)	37	4	0	0	41
Raconter son expérience passée	28	7	4	2	41
Écrire un mot d'excuse ou à demande un rendez-vous (à l'école)	28	4	6	3	41
Apprendre comment travailler à l'école	34	4	3	0	41
Organiser son travail	30	6	3	2	41
Apprendre ses leçons, à faire ses devoirs	35	3	3	0	41
Rechercher des documents	31	5	2	3	41
Travailler en groupe	32	4	4	1	41
S'exprimer en groupe	29	7	3	2	41

**Tableau 51 : Les objectifs d'apprentissage de la CLA selon les enquêtés**

<sup>160</sup> Soulignons que ces propositions ont été élaborées, lors des réunions de concertation, en collaboration avec les quatre enseignants CLA du collège Diderot.

Précisons que la CLA, son rôle ainsi que les contenus d'enseignement dispensés ont été largement établis dans de nombreuses recherches<sup>161</sup> depuis plusieurs années. Elle est considérée dans notre enquête en tant que dispositif d'accueil et d'intégration linguistique pour les nouveaux arrivants en France. Comme le montre le tableau n° 51, la vaste majorité des élèves enquêtés s'accordent pour dire que la CLA occupe une place déterminante dans l'expérience d'apprentissage du français. Au-delà de cette constatation, nous pouvons supposer que ce dispositif d'IL aide à la découverte de nouvelles normes communicationnelles, sociales et scolaires qui s'éloignent peut-être des habitudes antérieures de l'élève nouvel arrivant.

### 12. 1. 3 La cour de récréation

Q38 : « Pendant la récréation avec qui as-tu le plus de contact ? »

Les sujets ont répondu à cette question selon une échelle à quatre degrés : 1 *le plus souvent* ; 2 *un peu moins* ; 3 *encore un peu moins* ; 4 *le moins de contact*. Leurs réponses sont illustrées dans les figures n° 12, 13, 14 et 15 :

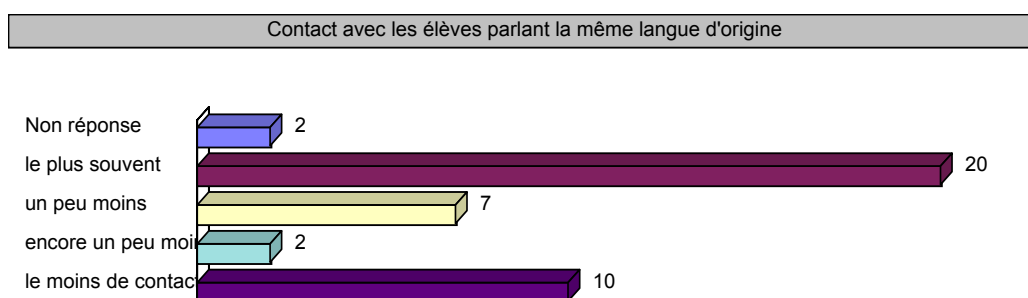


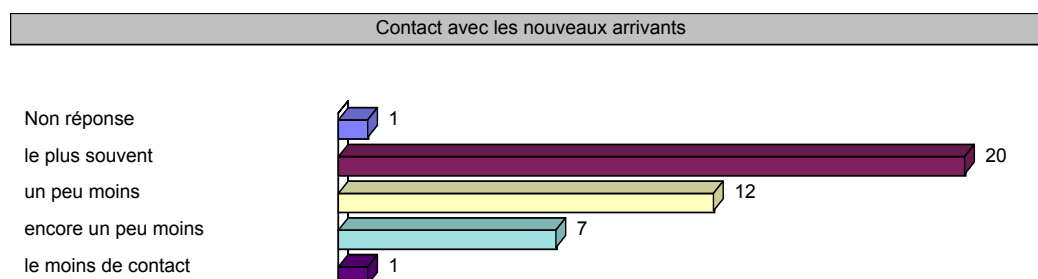
Figure 12 : Contact avec les élèves parlant la même langue d'origine

Pendant la récréation, environ la moitié des enquêtés (20/41) affirment avoir les contacts les plus fréquents avec les élèves parlant la même langue (figure n° 12). Nous avons voulu vérifier si les pratiques déclarées étaient liées à l'origine des élèves enquêtés.

<sup>161</sup> Nous citons, entre autres, J.L. Chiss et Boyzon-Fradet (1997); M. Verdelhan (2002) ; F. Davin-Chnane 2003, 2005) ; L. Le Ferrec (2008).

Il apparaît de façon claire, malgré le faible nombre de participants à notre enquête, que les sujets provenant de la Turquie, du Maghreb et de l'ex-Yougoslavie, disent être le plus souvent en contact avec des élèves de la même origine. 10/41 sujets enquêtés ont déclaré avoir « le moins de contact » avec les élèves parlant la même langue d'origine. Pour la bonne raison qu'il n'y a aucun locuteur de leur langue, comme le confirment E05 : « *pas chinois au collègue* » et E11 « *il n'y en a pas* ». Ainsi, lorsque les jeunes sont isolés (linguistiquement) dans leur établissement, ce qui n'est pas rare parmi les sujets enquêtés, ils ne peuvent communiquer qu'en français avec les autres élèves.

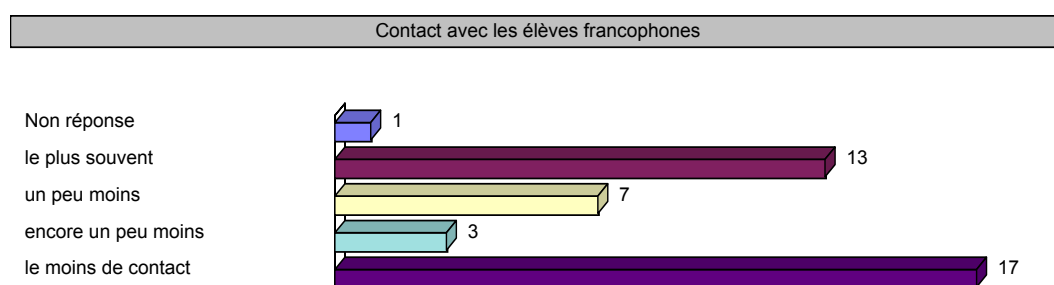
Quand il y a regroupement ethnolinguistique d'élèves ayant la même langue d'origine, on peut supposer qu'il existe un sentiment de sécurité linguistique, notamment dans des situations informelles, comme la cour de récréation, qui ne favorisent pas l'IL de ces élèves vers le français. Ces situations soulèvent fortement la question identitaire, paramètre important dans la compréhension du processus d'IL. Les résultats de notre étude concernant ce comportement langagier des nouveaux arrivants vont dans le même sens que des études empiriques antérieures qui s'appliquent à certains contextes de la sociolinguistique migratoire<sup>162</sup> et qui concluent que le regroupement ethnolinguistique est moins favorable à l'intégration.



**Figure 13 : Contact avec les nouveaux arrivants**

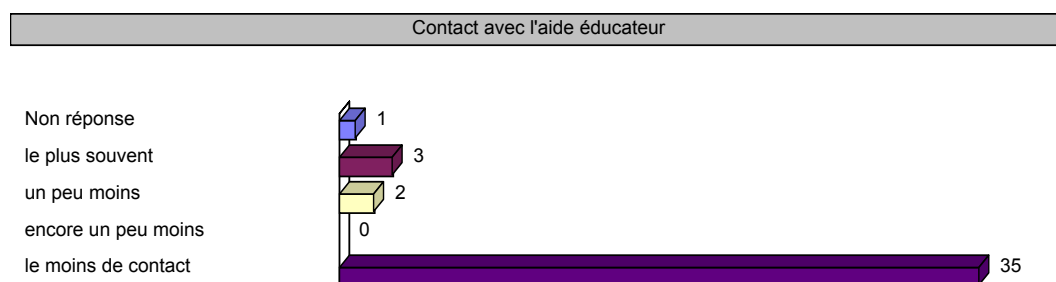
<sup>162</sup> Précisons que la plupart des lectures consultées tout au long de ce chapitre concernent la migration ancienne.

Une bonne partie des enquêtés (20/41) déclare avoir les contacts les plus fréquents avec leurs camarades nouveaux arrivants (figure n° 13). Si nous ajoutons ceux qui ont déclaré avoir « un peu moins » de contact avec des camarades nouveaux arrivants, ce sont près de 80 % qui l'affirment. Dans une optique d'IL, ce résultat est significatif, dans la mesure où ces enquêtés sont d'origines diverses et de ce fait le français s'impose comme langue véhiculaire dans la cour de récréation, mais à des degrés divers dépendant à la fois de leurs compétences et de leurs relations avec leurs camarades nouveaux arrivants.



**Figure 14 : Contact avec les élèves francophones**

Les réponses obtenues ici sont plus variées que les précédentes et sont conformes aux attendus de cette question, puisque 17/41 élèves affirment avoir le moins de contact avec les camarades francophones (figure n° 14). 13/41 déclarent avoir « le plus de contact » avec les francophones. Si nous ajoutons les 7 réponses « un peu moins », c'est à peu près la moitié de l'échantillon qui affirme communiquer avec les élèves francophones. On peut voir là un signe clair de leur volonté d'IL vers le français. On constate que les camarades de classes francophones jouent un rôle assez important dans l'intégration tant linguistique que sociale des jeunes d'origine étrangère. Avec le recul, nous nous apercevons qu'il aurait été intéressant de recueillir le point de vue des francophones sur la question de l'usage des langues à l'école.



**Figure 15 : Contact avec l'aide éducateur**

Comme le montre la figure n° 15, la majorité des élèves n'ont pas de contact avec l'aide éducateur (35/41).

De ce qui précède, nous pouvons voir que l'école est un réseau social de communication assez complexe. On y distingue des lieux dédiés et réservés à l'apprentissage/usage de la langue normée (la salle de classe) et d'autres lieux où les pratiques langagières sont beaucoup plus libres. Comme l'écrit D. Lepoutre :

[...] en marge des activités proprement éducatives prévues et encadrées par les personnels enseignants, il existe en effet tout un espace de pratiques et de relations sociales adolescentes autonomes (...). Cette sociabilité, qui trouve largement sa place dans les espaces et les temps "interstitiels" ou récréatifs (cours, couloirs, récréations...), échappe dans la plupart des cas au regard et au contrôle de l'institution scolaire (1997 : 60).

La cour de récréation, plus particulièrement, apparaît dans notre enquête comme un lieu paradoxal, dans la mesure où il y a pénétration des langues d'origine, habituellement réservées à la sphère privée (famille), à l'intérieur de la sphère publique scolaire. C'est une zone de pratiques hétérogènes, non normées, « une zone interstitielle, géographique et sociale qui est à prendre en termes à la fois synchronique et diachronique, comme lieu de passage culturel, comme lieu de transition » (Calvet, 1994 : 29).

## 12. 2 Le groupe de pairs

Q30 : « Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains » ;

Q31 : « Indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école »

Les résultats inscrits dans les tableaux n° 52 et 53 présentent l'usage du français selon différents locuteurs. Le réseau d'amis contient le groupe de pairs des copains du quartier de Planoise (Q30) et des camarades du collège Diderot (Q31)<sup>163</sup>. Nous partons de l'idée que la structure globale des relations sociales de chacun des sujets enquêtés à l'intérieur de la sphère publique, le réseau de pairs avec lesquels les enquêtés entretiennent des relations quotidiennes plus ou moins suivies et étroites, est une micro-structure principalement déterminée par deux espaces prioritaires : « le lieu de résidence, autrement dit le quartier, et l'école » (Merabti & Moore, 1993 : 101).

Langue parlées avec copains de même orig	
	Nb
Non réponse	10
Langue d'origine	17
Les deux	13
Français	1
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 52 : Réseau groupe de pairs (copains de la même origine)

---

<sup>163</sup> Nous n'avons pas posé de questions sur les réseaux associatifs et/ou sportifs qui, nous le savons, sont pertinents pour l'étude de groupe de pairs, car les participants à cette enquête ont des contacts encore très limités du fait d'une arrivée assez récente dans le quartier et à l'école.



Langue avec camarades de meme origines	
	Nb
Non réponse	8
Langue d'origine	18
Français	9
Les deux	6
Autres	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 53 : Réseau groupe de pairs (camarades même origine)**

La langue employée dans les échanges, dans le groupe de pairs est la langue d'origine (17/41), très souvent employée avec le français (13/41). Ce résultat est à mettre en corrélation avec les pratiques dans la sphère privée. Ce sont les sujets enquêtés ayant déclaré employer le plus la langue d'origine à l'intérieur de la cellule familiale qui continuent à la pratiquer à l'extérieur avec leurs pairs dans le quartier. Nous faisons ici référence aux enquêtés des trois groupes ethnolinguistiques les plus représentés dans l'échantillon, à savoir turcs, maghrébins et ex-yougoslaves. Ainsi, on peut supposer que la présence de locuteurs de même origine dans le quartier peut être un frein à l'appropriation du français ainsi qu'au développement de son usage, mais le fait que la plupart des sujets enquêtés emploient les deux langues, ont des comportements bilingues, amène à nuancer ce point de vue négatif.

Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra	
	Nb
Non réponse	7
Français	34
Les deux	0
Autres	0
Langue d'origine	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 54 : Réseau groupe de pairs (ENAF/copains francophones)**

Langue(s) avec camarades Français d'écol	
	Nb
Non réponse	6
Français	35
Les deux	0
Autres	0
Langue d'origine	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 55 : Réseau groupe des pairs (ENAF/camarades francophones)**

En dépit des difficultés évidentes dans les échanges langagiers, nous constatons que, même hors l'école, le français est très majoritairement employé entre les nouveaux arrivants (voir tableaux n° 54 et 55) et leurs camarades d'école (35/41) et copains français du quartier de Planoise (34/41). Pour ce qui est des « non réponse », précisons qu'il s'agit d'enfants très récemment installés dans le quartier et de ce fait leur réseau d'amitié est encore très restreint. C'est le cas de : E12 et E13, une fratrie en France depuis seize jours, de E06 et E07 à Planoise depuis un mois, c'est aussi le cas de E02 et E03 arrivés depuis trois mois, pour ne citer que quelques uns.

Langue(s) parlée(s) avec les copains étrangers	
	Nb
Non réponse	10
Français	29
Les deux	2
Autres	0
Langue d'origine	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 56 : Réseau groupe de pairs (ENAF/copains étrangers)**

Langue avec camarades étrangers	
	Nb
Non réponse	6
Français	35
Les deux	0
Autres	0
Langue d'origine	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 57 : Réseau groupe de pairs (ENAF/camarades étrangers)**

Les données recueillies dans les tableaux n° 56 et 57, sont très significatives de la place prépondérante que prend l'utilisation du français au niveau des pratiques langagières déclarées dans le réseau d'amis. Le français, dans des registres certes très variés, vient très largement au premier rang des usages linguistiques que les enquêtés ont avec leurs amis étrangers, camarades d'école (35/41) et copains du quartier (31/41). On peut expliquer ce résultat par le fait que le groupe de pairs ne constitue pas un ensemble homogène d'un point de vue ethnique, sociologique et surtout linguistique. Aussi, c'est l'idiome commun à tous, ici le français, qui une fois de plus sert de lien entre les différents membres dans ce réseau.

De ces résultats, plusieurs enseignements peuvent être tirés. Plus que l'influence de la famille ou de l'école, notre enquête confirme l'importance centrale que joue le réseau d'amis pour les pré-adolescents du collège Diderot, en ce qui concerne leur IL. C'est donc une micro-structure importante dont il faudra tenir compte lors de l'étude de l'évolution du processus d'IL vers le français. Nous émettons l'hypothèse qu'un travail longitudinal permettrait de le confirmer.

De nombreuses recherches sociolinguistiques<sup>164</sup> ont largement relevé le rôle fondamental du groupe de pairs en tant qu'instance de construction et structuration identitaires et d'intégration linguistique et sociale. Il constitue à l'évidence un milieu d'échange privilégié (Labov, 1978). Les travaux de W. Labov sur les groupes de pairs (1978) ont montré très tôt leur rôle fondamental dans l'usage des langues et des variétés de langues.

## **12. 3 Pratiques culturelles**

Cette partie de l'analyse est consacrée aux contacts que les participants à l'enquête entretiennent avec la/les langue(s) par le biais des pratiques culturelles. Notre enquête par questionnaire a porté sur les pratiques suivantes : télévision, vidéo, radio et musique. À chaque fois, il était demandé aux enquêtés de préciser l'usage de ces outils, et la/les langue(s) dans lesquelles ils sont utilisés (Q40 à Q45). Il s'agit pour nous de comprendre la place occupée par les médias (télévision, films, radio et notamment musique) chez les jeunes enquêtés comme une source d'exposition à la langue française.

### **12. 3. 1 La télévision**

Q40 : « Y a-t-il une télévision à la maison ? »

La télévision est considérée comme un moyen de contact avec le français. En effet ce média, dont nous montrerons l'importance, est pour les jeunes nouvellement arrivés le moyen par excellence de contact avec la/les langue(s). Soulignons au passage que c'est un instrument privilégié d'acculturation, à la fois par le biais de la langue française et par les domaines culturels qui y sont principalement développés.

---

<sup>164</sup> Pour plus de détails voir L. Dabène et J. Billiez (1984), J. Billiez (1992, 1997), pour ne citer que ces auteurs. À notre connaissance, il n'existe malheureusement pas d'études empiriques portant sur le groupe de pairs chez les jeunes, pré-adolescents, nouveaux arrivants non francophones.

Avoir une télévision à la maison	
	Nb
Oui	41
Non	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 58 : Avoir une télévision à la maison**

La télévision est présente dans chaque foyer, puisque, comme le montre le tableau ci-dessus, la totalité des familles possède – au moins – un téléviseur à la maison.

Q41 : « Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ? »

Capter émissions dans la langue d'origine	
	Nb
Oui, une	12
Oui, plusieurs (4 et plus)	11
Non, aucune	11
Oui, quelques-unes (2ou3)	7
<b>Total</b>	<b>41</b>

**Tableau 59 : Programmes télévisés en langue d'origine**

Comme l'indiquent les résultats ci-dessus (tableau n° 59), la majorité des enfants enquêtés (30/41) captent des programmes télévisés en langue d'origine. On peut ainsi noter qu'avec le nombre important d'antennes paraboliques pour la réception des programmes internationaux, les chaînes étrangères sont facilement captées en France, et donc les programmes en langue d'origine sont facilement disponibles.

Q42 : « Est-ce que tu regardes la télévision ? »

Regarder la télévision	
	Nb
Oui	40
Non	1
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 60 : Regarder la télévision

Langue dans laquelle tu regardes la télé	
	Nb
Les deux	24
Seulement en français	14
Seulement en langue d'origine	2
Seulement dans une autre langue	0
<b>Total</b>	<b>40</b>

Tableau 61 : Télévision et usage des langues

Tous les jeunes enquêtés, à l'exception d'un seul (E05), ont déclaré regarder la télévision. 24 la regardent dans les deux langues. Ce qu'il faut retenir, c'est que cette présence de la télévision dans les foyers concernés par l'enquête favorise l'exposition aux deux langues. Seuls 2/40 reçoivent les émissions en langue d'origine et 14/40 ne sont exposés qu'au français seul (voir tableau n° 61). Plusieurs raisons peuvent être avancées pour expliquer l'usage du français seul ici. Il n'existe pas toujours des chaînes de télévision (ou de radio) accessibles dans toutes les langues des jeunes que nous avons interrogés et ceci est confirmé dans les réponses des élèves (E34, E38, E40). Les familles viennent d'arriver et n'ont encore pas installé des antennes paraboliques ; c'est le cas de E8, E14, E15, E16, E20, E29. Enfin, l'usage du français seul, comme langue pour regarder la télévision est peut-être dû à un choix linguistique personnel ; c'est le cas de E21, E22, E23, E25, E33.

Les résultats obtenus dans notre enquête nous permettent d'affirmer une présence conséquente de la télévision qui représente un vecteur fort dans le rapport avec la langue française. Cette place prépondérante de la « *télé* » est importante pour le processus d'IL. Comme le souligne F. Mariet « la télévision est une composante majeure de la culture non scolaire des immigrés récents et de leurs enfants, un facteur d'intégration sociale et culturelle » (1989 : 71). Nous ajoutons que c'est également un facteur d' « intégration linguistique ».

Q43 : « Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ? »

Regarder des films vidéo	
	Nb
Oui	<b>40</b>
Non	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 62 : Regarder des vidéos

Langue de la vidéo regardée	
	Nb
Les deux	<b>26</b>
Seulement en français	<b>10</b>
Seulement dans une autre langue	<b>2</b>
Seulement en langue d'origin	<b>2</b>
<b>Total</b>	<b>40</b>

Tableau 63 : Vidéo et usage des langues

Pour ce qui est de l'usage des langues à travers les films (vidéo, dvd), les résultats sont très peu différents de ceux concernant la télévision. Ils témoignent d'un comportement linguistique tourné vers le français. Comme le montre le tableau n° 63, le français est largement présent, seul (10/41) ou complémentirement à la langue d'origine (26/41). On constate la place importante qu'occupe la vidéo (magnétoscope, dvd) dans chaque foyer (98 %), avec un usage des films en langue française très important, sur l'ensemble de l'échantillon. Seulement deux enquêtés arméniens (E06 et E07) déclarent regarder les films dans leurs langue d'origine. Pour nuancer ces résultats, il faut tenir compte du fait que les cassettes vidéo ou les dvd en langue d'origine n'existent pas ou qu'il est difficile de se les procurer sur le marché français.

### 12. 3. 2 La radio

Q44 : « Est-ce que tu écoutes la radio ? »

Ecouter la radio	
	Nb
Oui	24
Non	17
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 64 : Écouter la radio

Langue de la radio écoutée	
	Nb
Seulement en français	13
Les deux	9
Seulement dans une autre langue	1
Seulement en langue d'origine	1
<b>Total</b>	<b>24</b>

Tableau 65 : Radio et usage des langues



Les réponses des enquêtés sont plus partagées. Lors d'entretiens informels avec eux, pendant la passation du questionnaire, ils nous ont affirmé que la radio ne faisait pas partie de leur univers. Ceci est confirmé dans leurs réponses, puisque 17/41 enquêtés n'écoutent pas la radio (tableau n° 64). Mais il est significatif dans ce résultat, et intéressant pour l'appréciation de L'IL vers le français, que parmi les vingt quatre restants, vingt deux déclarent écouter la radio en français, seul (13/24) ou avec la langue d'origine (9/24), (voir tableau n° 65). Enfin, E05, provenant de la Chine, déclare écouter la radio en anglais et E10, kosovar, le fait dans sa langue d'origine.

### 12. 3. 3 La musique

Q45 : « Est-ce que tu écoutes de la musique ? »

Ecouter la musique	
	Nb
Oui	41
Non	0
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 66 : Ecouter la musique

Langue de la musique écoutée	
	Nb
Les deux	35
Seulement en langue d'origin	3
Seulement en français	2
Seulement dans une autre langue	1
<b>Total</b>	<b>41</b>

Tableau 67 : Musique et usages des langues

Un autre signe du processus d'IL en cours apparaît à travers la musique. L'ensemble de l'échantillon, sans exception, déclare écouter de la musique (tableau n° 66). Ce résultat en soi n'est pas surprenant car, en règle générale, les jeunes, nouveaux arrivants ou pas, s'intéressent à la musique de plus en plus précocement. Comme le montre le tableau n° 67, la majorité des ENAF (35/41) écoutent la musique dans les deux langues, à savoir français/langue d'origine. En effet, que ce soit par l'intermédiaire des pairs, par l'écoute de la télévision ou d'une autre manière, les élèves nouveaux arrivants que nous avons rencontrés, lors de l'enquête, écoutent beaucoup de musique. Aussi, les différents outils (MP3, MP4, IPOD, téléphone portable, etc.) présents aux récréations et utilisés par tous les élèves, traduisent bien ce phénomène. Ce qui est intéressant dans ces résultats, qui ne sont pas très différents des précédents (télévision, vidéo, dvd), c'est la prépondérance du français. 91 % des sujets enquêtés déclarent le français, une fois de plus, comme langue d'usage par le biais de la musique<sup>165</sup>.

Les particularités de notre échantillon étant dégagées et discutées, il est important de souligner l'impact des pratiques culturelles (télévision, vidéo, radio, musique) sur l'IL vers le français des élèves participant à notre enquête, notamment à travers la télévision qui est un vecteur d'IL, dans la mesure où, si l'on observe leurs déclarations d'usage des langues à travers cet outil, c'est le français, seul ou avec la langue d'origine, qui vient en première position (85%). Pour ce qui est de l'écoute de la radio, notre enquête fait ressortir que ce média n'est pas la pratique culturelle préférée des jeunes pré-adolescents. Plus que la télévision, la vidéo et la musique peuvent être considérées, au vu des résultats obtenus, comme des indicateurs déterminants dans

---

<sup>165</sup> Cette réponse particulière est étonnante dans la mesure où la majeure partie de la diffusion musicale à destination du public jeune est en langue anglaise. Or un seul ENAF a déclaré écouter la musique en anglais (E05).

l'appréciation de l'IL vers le français des jeunes enquêtés. L'enquête n'a pas abordé la question d'internet mais nous sommes consciente d'un côté de l'importance de son rôle chez les jeunes, et d'un autre côté, que l'étude de son usage aurait pu éclairer la question de l'utilisation des langues dans ce multimédia.

Plusieurs enseignements peuvent être tirés de ces analyses. Les données sur l'usage des langues dans la sphère publique sont encore plus significatives que celles de la sphère familiale dans le domaine de l'appropriation de la langue du pays d'installation, en l'occurrence le français, et à son usage dans cette sphère. Ainsi, dans le réseau communicatif que représentent le groupe de pairs et les loisirs, l'usage du français se situe au premier rang. Les résultats de l'enquête confirment de manière très nette cette idée que le français, dès lors que l'on sort du cercle familial, où subsistent nous l'avons vu, des pratiques langagières en LO, devient langue première de communication.

La pénétration des langues d'origine habituellement réservées à la sphère privée, de l'intimité, de la famille dans l'espace scolaire et celle du français dans le foyer familial met en relief deux points importants à la compréhension de notre problématique : les deux langues sont fréquemment en contact et il n'y a pas de domaines d'usages, auxquels serait attachée une seule langue bien délimitée dans ses usages et ses fonctions. Cette pénétration des langues contribue à adopter « une conception plus circulante des langues mises en jeu » (Deprez, 2000b : 55), à travers la perméabilité des frontières, qui se donne à voir à l'école, par exemple dans la cour de récréation.

Dans l'ensemble, les résultats obtenus indiquent une présence importante du français dans les pratiques langagières déclarées à l'intérieur de la sphère publique. De ce fait l'IL des ENAF est amorcée. Les comportements langagiers tels qu'ils apparaissent dans notre enquête sont essentiellement déterminés par les

réseaux linguistiques et sociaux (l'école, le quartier et les médias), auxquels les participants s'adaptent progressivement. Nous rejoignons le point de vue de C. Deprez :

L'impact linguistique de l'environnement s'apprécie au quotidien au travers des différents réseaux de relations et de communication auxquels participe l'individu et des langues qui y sont pour lui associés (Deprez, 1994 : 82).

En associant sphère publique et sphère privée, notre enquête a permis de montrer que la langue d'origine des sujets enquêtés est peu à peu reléguée à un usage linguistique essentiellement privé. Selon les études consacrées au bilinguisme, dont nous avons fait état dans la partie théorique, dans le contexte migratoire, cette situation ne perdure pas et une langue finit par dominer l'ensemble des usages : la langue du pays de résidence. Mais à l'heure de notre enquête, les comportements langagiers des enquêtés ne sont pas stables. Ils sont beaucoup plus le fait d'une « adaptation » à des réseaux sociaux et linguistiques, que celui d'un choix linguistique personnel définitif. Il ne faut donc pas prendre ces résultats comme la matérialisation de pratiques langagières définitives mais comme un état provisoire dans un processus d'intégration en cours.

Les comportements linguistiques dans les sphères privée et publique ne signifient pas une prise de position claire quant aux langues adoptées (LO/F). En effet, les choix linguistiques de ces jeunes n'ont pas encore été pleinement faits, ceux-ci étant à une étape transitoire de leur vie. Ils sont au tout début de leur parcours migratoire, l'âge et la durée de résidence en France – entre 1 et 4 ans – étant des facteurs décisifs. L'enquête ne fait qu'explorer un moment précis de la vie de ces jeunes, ce qu'il convient de toujours garder en mémoire.

Les variables linguistiques se trouvent au centre de nos analyses. La compétence en langues chez les immigrants en général et les nouveaux arrivants en particulier n'est pas stable

dans le temps, elle évolue en fonction des pratiques linguistiques, des contacts avec d'autres locuteurs, francophones et/ou étrangers, de l'influence de la famille, etc.

Soulignons que notre enquête par questionnaire est basée sur des données linguistiques auto-déclarées. Il n'a pas été possible de vérifier, à ce stade de l'enquête, si l'auto-déclaration des connaissances linguistiques correspondait à la réalité. C'est une des incertitudes inévitables de ce type de méthode qui pourra se vérifier à travers l'analyse de la notion de compétence « située ». C'est-à-dire par le biais, non pas des pratiques telles que les sujets les déclarent (se les représentent) mais par celui des pratiques effectives des langues.

Bien que cette enquête par questionnaire ait permis de mettre en avant des résultats originaux concernant l'intégration linguistique des jeunes nouveaux arrivants en France, elle reste limitée par son caractère transversal qui entrave toute interprétation de l'enchaînement des liens entre les différents indicateurs de cette intégration. Nous avons souhaité poursuivre ce premier travail et l'approfondir, en examinant plus précisément l'évolution de l'impact des différentes instances étudiées plus haut (famille, école, groupe de pairs) sur l'IL de ces jeunes pré-adolescents. Cet approfondissement se fera grâce à l'exploitation de données longitudinales qui permettront non seulement de valider l'hypothèse d'un processus évolutif qui se déroule dans le temps et de décrire une dynamique globale d'intégration mais aussi de caractériser des liens de causalité entre ces réseaux sociaux de communication.

## **CHAPITRE 13 : ÉTUDE LONGITUDINALE : PERSPECTIVE COMPLÉMENTAIRE**

Cette deuxième partie des analyses des facteurs les plus déterminants du processus de l'IL des jeunes nouveaux arrivants de Planoise aborde ces déterminants sous l'angle de l'évolution dans le temps. Nous concevons aisément qu'en début d'établissement, le manque de connaissances linguistiques puisse empêcher certains jeunes immigrants d'accéder « rapidement » au cursus scolaire normal (intégration scolaire). Au fur et à mesure que l'IL de ces jeunes vers le français s'effectue, ce facteur est susceptible de perdre de l'importance. Nous avons utilisé les informations contenues dans l'enquête sociolinguistique à deux moments différents : le premier en 2006 concernant l'enquête par questionnaire écrit ; et le deuxième en 2009 avec des entretiens semi-directifs. Cette étude chronologique rend possible l'analyse longitudinale des facteurs d'IL de ces immigrants et valide l'hypothèse d'un processus évolutif qui se déroule dans le temps. Pour être à même de valider les résultats que laissait présager la première enquête par questionnaire auprès des jeunes nouveaux arrivants de Planoise, nous suivrons, dans ce chapitre, l'évolution de l'impact des différentes entités étudiées plus haut (la famille, l'école, le groupe de pairs) sur leur IL, en nous basant sur les informations recueillies dans l'enquête par entretiens semi-directifs en 2009.

### **13. 1 Profils des sujets de l'échantillon 2**

L'échantillon se compose, de façon précise, de onze élèves (7 garçons et 4 filles). Pour les besoins déontologiques de l'étude, nous avons retenu la même codification utilisée lors de l'enquête par questionnaire (enquêté 1 : E01, enquêté 2 : E02, enquêté 3 :

E03, etc.). Dans le tableau n° 68 ci-dessous, nous avons récapitulé les informations relatives au descriptif des sujets rencontrés.

Témoin	Sexe	Âge	Pays d'origine	Durée de séjour	Situation familiale	Situation scolaire
E32	G	18	Algérie (n'est jamais allé en Algérie)	4 ans	Parents en France : mère née en Algérie, père né au Yémen ; 3 frères (17, 12, 4 ans) ; 1 sœur (2 ans) ; Frère de Samih	Seconde (Lycée V. Hugo-Besançon)
E31	G	17	Algérie (allé une fois en Algérie)	4 ans	Frère de Salah	Seconde (Lycée V. Hugo-Besançon)
E24	G	17	Algérie (allé une fois en Algérie)	3 ans	Mère en France (née en France) ; père resté en Algérie ; 1 frère 22 ans	4 <sup>ème</sup> (collège Diderot Planoise) Soutien linguistique en CLA
E37	G	16	Kosovo (n'est jamais allé au Kosovo)	3 ans	Parents en France ; 3 sœurs dont 2 mariées (n'a pas précisé l'âge) ; 1 frère resté au Kosovo (29 ans)	4 <sup>ème</sup> (collège Diderot Planoise)
E33	G	15	Mitrovitza (ex-Yougoslavie) (n'est jamais allé)	4 ans	Parents en France ; 2 frères (10, 6 ans) ; 3 sœurs (18, 12, 8 ans)	5 <sup>ème</sup> (collège Diderot Planoise) N-S-A
E36	G	17	Kosovo (n'est jamais allé au Kosovo)	5 ans	Parents en France ; 3 sœurs (20, 19, 4 ans) ; 1 frère (9 ans)	4 <sup>ème</sup> (collège Diderot Planoise)
E12	F	14	Algérie (allée une fois en Algérie)	4 ans	Parents en France : mère née en France ; 3 frères (23, 19, 17 ans) ; une sœur mariée restée en Algérie avec les deux frères aînés	4 <sup>ème</sup> (collège Diderot Planoise)
E18	F	15	Maroc (séjours estivaux annuels)	3 ans	Parents en France : mère née en France ; 1 frère 22 ans resté au Maroc	5 <sup>ème</sup> collège Diderot Planoise
E20	G	16	Turquie (n'est jamais allé en Turquie)	3 ans	Parents en France ; 1 frère 11 ans ; 1 sœur 5 ans	3 <sup>ème</sup> collège Diderot Planoise
E04	F	14	Turquie (séjours estivaux annuels)	3 ans	Parents en France ; 1 sœur en France ; 1 frère resté en Turquie (n'a pas précisé l'âge)	4 <sup>ème</sup> collège Diderot Planoise

Tableau 68 : Présentation des témoins interviewés : échantillon 2 (2009)

### 13. 2 La famille : un lieu d'interactions langagières spécifiques et diversifiées<sup>166</sup>

Nous soulignons, dans la partie théorique, que la famille est la première instance de socialisation, en particulier langagière, de l'enfant. Partant, les usages langagiers des enfants dépendent étroitement des choix familiaux en matière de langues et de communication, choix qui sont bien évidemment liés à des habitudes culturelles et à des contraintes sociales. Analyser l'IL des nouveaux arrivants dans la sphère privée demande que soient connus les rapports aux langues des familles et les choix qui vont être faits pour inscrire les enfants dans les échanges familiaux, d'abord, et scolaires et sociaux, ensuite. Au vu des résultats de notre première enquête par questionnaire, nous avons émis l'hypothèse que les parents faisaient des choix linguistiques dans le cercle familial, il nous a donc semblé pertinent d'interroger les témoins à ce sujet, trois ans après leur installation à Planoise. C'est dans les interactions familiales que se réalisent les échanges langagiers. Si une IL existe au sein des familles, c'est dans la mise en place de règles communes d'utilisation des langues agencant les relations entre les différents membres de la famille qu'il faut la chercher.

Le choix d'un bilinguisme (langue d'origine/français) et les divers moyens communicatifs utilisés au sein des familles des sujets interrogés correspondent à des rapports symboliques différents à ces deux langues, comme le confirment les propos de E32 :

On parle arabe et que arabe en famille / celui qui parle français ben on l'égorge / (rires) / non je rigole // non celui qui parle en français / s'il veut / mais après on répond en arabe / on donne pas l'importance quand quelqu'un parle en français // on donne pas l'importance à répondre en français

---

<sup>166</sup> Nous avons emprunté ce titre à C. Deprez (1994)



/ on est en arabe // quand on est en famille / on parle en arabe / on vit en arabe /// il faut être (...) voilà c'est la culture / oui il faut pas abandonner pour pas oublier aussi l'arabe / c'est très important ça pour nous .

Ce qui signifie que les rapports de divers membres de la famille aux deux langues en présence prend une importance particulière et constitue un enjeu fort dans la construction identitaire de chacun. Mais la différence se situe aussi au niveau du statut social des langues en présence. Il est donc nécessaire de problématiser les effets du statut d'une langue donnée au sein de la famille (nous y reviendrons plus loin).

Dans le cercle familial, les usages langagiers, correspondent aussi à des compétences linguistiques inégales chez les interlocuteurs. L'entrée « rapide » de la langue française dans les pratiques familiales, comme l'ont montré d'ailleurs très clairement les résultats de l'enquête par questionnaire, se fait sentir surtout lors de la scolarisation des enfants. Les déclarations des jeunes sujets interrogés lors des entretiens semi-directifs, trois ans plus tard, tendent à le confirmer. En effet, cette irruption affecte rarement la communication des parents, qui continuent à pratiquer systématiquement la langue familiale dans le couple. Elle affecte toutefois les usages langagiers des plus jeunes. Ainsi les enfants introduisent, au sein même de la famille, la langue du pays d'installation, en l'occurrence le français, tandis que les parents entretiennent la relation entre leurs enfants et la langue d'origine :

E 31 : Dans ma famille / vu que mon petit frère // ben vu qu'il est venu à l'âge de quatre ans ici // et trois ans avant moi // ben il parle très très bien le français // beaucoup mieux que l'arabe / vu qu'il était pas à l'école en Algérie // vu il l'utilise pas beaucoup / nous on lui parle en arabe / et lui il répond en français // et puis ça se passe pareil avec ma mère / c'est-à-dire euh quand il veut demander quelque chose / ben / il parle plus souvent en français // même si ma mère lui demande toujours de parler plus en arabe // sinon / après bon ma mère et mon père / vu qu'ils parlent pas très bien français / ben ils se parlent entre eux en arabe / tout le temps / que ce soit à table ou quand il y a du

monde / ou même quand ils regardent la télé / en fait ils se parlent toujours en arabe / en algérien // c'est souvent le petit frère // le petit frère qui parle en français / je ne sais pas // euh il s'exprime mieux en français que dans l'arabe en fait / il parle à toute la famille / à mes parents / à tout le monde en français // il s'exprime le plus souvent en français // mon père l'appelle le petit français // (rires).

B. Py affirme que cette double médiation est « l'un des principes qui fondent la diglossie familiale » (1986 : 18). Les parents utilisent la langue d'origine, ici l'arabe dialectal, comme langue quasi exclusive, qui est seulement concurrencé par un répertoire mélangé lorsque les interactions impliquent les enfants :

E : En quelles langues se parlent tes parents entre eux ?

E 20 : Euh ils se parlent en turc.

E : En quelles langues / ils te parlent ?

E 20 : En turc aussi

E : En quelles langues tu leur réponds ?

E 20 : Euh / je leur réponds en turc.

E : En quelles langues tu parles avec ton frère et ta sœur ?

E 20 : Euh avec / mon frère de onze ans // je lui parle en turc et en français / mélangés /// mais ma petite sœur / qui a cinq ans // je lui parle en français // parce qu'elle parle bien le français /// oui / parce qu'elle l'a appris ici // avant le turc // parce qu'elle est restée que quelques mois / en Turquie /// elle était bébé quand on est venu en France // elle a commencé à parler ici.

Ces propos renseignent sur la compétence en français qui est relativement forte chez les benjamins, mais aussi sur l'alternance et le mélange entre la langue d'origine et le français, qui constituent pour le témoin E20 la modalité de communication la plus courante. Chez la majorité de nos témoins, l'alternance codique est caractéristique des usages langagiers à l'intérieur de la fratrie qui assume d'ailleurs ce bilinguisme. Ces comportements langagiers indiquent un changement en cours, du reste souvent décrit en situation d'immigration, dans les travaux de recherche

sociolinguistiques. Dans le cercle familial, les témoins les plus jeunes ont surtout gagné une pratique régulière des deux langues, ce qui est vécu comme un atout chez E12, issue d'un couple mixte (mère française et père algérien) et en France depuis trois ans :

E 12 : Ben / en fait avec ma mère et toute la famille du côté de ma mère // on parle français /// euh parce que toute la famille de ma mère /// mes tantes / mes cousins / cousines // ne savent pas parler arabe /// ils parlent que français // ben je parle avec eux en français // je suis heureuse parce qu'il y a toute ma famille // et puis mes cousins / mes cousines qui m'ont aidée à apprendre // euh à mieux parler le français // et puis mon père // euh avec mon père / ben je parle arabe / voilà.

L'augmentation de la compétence en français des enfants scolarisés va de pair avec son usage dans le cercle familial mais ne conduit pas à une régression totale de l'arabe qui, servant de lien entre les générations, s'en trouve fonctionnellement valorisé :

E 31 : Mes parents me demandent toujours / euh pas à moi / à mon petit frère // lui qui parle pas beaucoup arabe // vu qu'il l'a pas appris // ben ils lui disent de parler le plus souvent en arabe // comme ça quand on rentre en Algérie / pendant les vacances // ben il pourra se débrouiller // par contre à mes frères et à moi / ben ils me demandent de parler français // euh en fait c'est plus pour l'école // en fait ils veulent qu'on réussisse à l'école / c'est plus par rapport à ça.

Ces propos renseignent sur la politique linguistique familiale adoptée par les parents du témoin E13 (père yéménite et mère algérienne). Dans une optique d'IL, les parents réagissent alors en mettant en place des stratégies de communication, notamment des règles pour la communication en famille favorable au bilinguisme (LO/F). La conservation et le maintien de la langue familiale donnent lieu à des discours argumentés, renvoyant au maintien des liens avec la communauté, la famille élargie et le pays d'origine. La famille fonctionne comme *milieu d'apprentissage*

*réci-proque original*. En effet, les parents récemment arrivés en France et parlant uniquement la langue d'origine sont dans l'impossibilité de préparer linguistiquement les enfants à la vie sociale extérieure. Cette fonction est assumée dans la famille par les enfants plus âgés. L'aîné est exposé à d'autres agents de socialisation, en l'occurrence l'école. Les aînés assument ainsi, vis-à-vis de leurs cadets, le rôle de « médiateurs linguistiques » :

E 32 : Mes parents préfèrent que je parle arabe avec mes frères qui parlent pas trop l'arabe // les petits qui sont nés ici / et que je parle français pour moi / pour mieux apprendre et connaître le français.

Les sujets interrogés ont explicitement signalé ce rôle pédagogique des aînés qui s'est également exercé en direction des parents :

E 37 : (..) je les aide quand je peux // quand ma mère par exemple elle va chez le médecin // parce qu'elle est souvent malade ma mère / je rate l'école pour aller avec elle chez le médecin pour lui expliquer /// mhm pour traduire // et les profs le savent // je le dis aux profs que je ne peux pas venir // mhm pour accompagner ma mère chez le médecin /// mon père aussi il me demande d'aller avec lui aux réunions de l'école // mhm parce qu'il ne comprend pas tout // ben moi je viens avec lui.

Le milieu familial représente donc bien une instance d'acquisition. Les familles immigrantes de notre enquête sont, comme celles anciennement installées en France, confrontées au nécessaire contact de deux langues (langue d'origine / français) dans la vie quotidienne et gèrent comme elles le peuvent le processus d'IL. Nous convenons, à la suite de C. Deprez, que les jeunes nouveaux arrivants se trouvent ainsi dans des situations linguistiques complexes, au sein desquelles coexistent ces deux langues :

La langue ou les variétés de langues et les stratégies langagières qui vont être mises en œuvre dans la communication familiale bilingue font partie de ces

conventions internes, parfois très subtiles et difficiles à déceler pour quelqu'un d'extérieur à la famille. On a donc là, dans le cas des familles bilingues, un exemple de communication inégale prononcée. L'inégalité des statuts (parents/enfants, mari/femme, etc.) que l'on trouve dans toutes les familles monolingues se double en effet de différences dans la maîtrise et la symbolique des langues (Deprez, 1994 : 170).

Les enquêtes menées par L. Dabène et J. Billiez (1987) ont montré qu'au sein du milieu familial, le comportement langagier des enfants peut revêtir différentes formes. L'acceptation par l'enfant dans les échanges familiaux du parler de ses parents a été traitée sous le terme *d'adhésion homodialectale*, adhésion qui peut se faire à des degrés plus ou moins grands. Elle peut être effectivement :

- Totale, dans le cas où seule la langue d'origine est utilisée avec les parents ;
- Partielle, dans le cas où les enfants alternent les deux langues en présence ;
- Nulle, dans le cas où les parents utilisent la langue d'origine, tandis que les enfants répondent en français.

Le cercle familial offre cependant des pratiques linguistiques diversifiées conditionnées, entre autres, par les rapports sociaux, le statut, les compétences ou l'engagement affectif des interlocuteurs. Lieu de première acquisition du langage chez tous les enfants, la famille apparaît chez le jeune nouvellement arrivé comme un lieu d'échanges langagiers d'une assez grande complexité. Généralement elle se caractérise par le nombre relativement élevé des enfants.

L'impact des générations dans l'usage des langues est un élément caractéristique des pratiques bi-plurilingues et

corollairement du processus d'IL : notre première enquête par questionnaire a mis en avant le fait que les dyades père/mère, frère/sœur, parent/enfant ne fonctionnent pas de la même manière dans l'usage des langues. Ces résultats sont conformes aux travaux en sociolinguistique susmentionnés portant sur d'autres contextes migratoires. L'enquête par entretiens semi-directifs apporte, comme nous venons de le voir, des éclairages par rapport à ces situations complexes d'appropriation/usage des deux langues. Les répertoires verbaux des sujets interrogés n'indiquent ni un abandon de la langue d'origine ni une adoption du français comme langue d'usage dans le cercle privé. Tout au plus, après trois ans d'établissement dans le pays de résidence, le français et la langue d'origine coexistent-ils. Ici, la présence du français dans la sphère privée n'implique pas l'abandon de la langue d'origine, l'évolution opère au profit du bilinguisme ce qui correspond aux déclarations des enfants sur les pratiques employées avec leurs parents et les inscrit de fait dans un processus d'IL en cours.

### **13. 3 L'école : instrument d'intégration linguistique**

C'est sur le terrain scolaire que se situe notre enquête, mais dans un espace particulier : celui de la cour d'un collège de la ville de Besançon. Au vu des résultats de notre première enquête par questionnaire, la cour de récréation se révèle à la fois un lieu propice à la dynamique des langues et aux contacts linguistiques qui se jouent au sein de l'institution scolaire française.

L'enquête indique, d'abord, qu'évalué à l'aune des usages linguistiques prévalant entre les élèves lors de leurs contacts informels hors de la classe, l'usage du français est nettement dominant en milieu scolaire lors de contacts informels. Cette tendance est confirmée, trois ans plus tard, chez les témoins de l'enquête par entretiens ; ainsi le confirme E 31 :

E : Et quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur des heures de classe dans la cour ou pendant la récréation ?

E 31 : Je parle en français / et que en français // je parle euh // vu que les gens avec qui je traîne c'est des gens de ma classe // donc c'est des Français / ils ne comprennent pas une autre langue.

Les informations recueillies dans notre enquête par entretiens semi-directifs montrent que le français domine, la plupart du temps nettement, que ce soit vis-à-vis de l'ensemble des autres langues apprises à l'école ou dans sa compétition, plus spécifiquement, avec la langue d'origine. Il est situé comme une langue importante sur le plan de l'intégration et de la réussite scolaire :

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école / à l'extérieur de la classe / dans la cour / pendant la récréation ?

E 33 : Ben je parle le français // parce qu'ils ne connaissent pas le rom // et puis il vaut mieux parler français pour / euh // pour s'entraîner // euh pour apprendre.

Ces propos confirment que la cour de récréation est un lieu qui paraît incarner le processus d'IL vers le français que nous cherchons à cerner dans notre étude à travers les usages langagiers déclarés en contexte. Si, dans un premier temps (questionnaire), la majorité des élèves s'accordent à reconnaître que la langue utilisée à l'école (au sens où ils entendent ce terme, c'est-à-dire la salle de classe) et dans la cour de récréation est le français, lors des entretiens semi-directifs, ils nuancent leurs propos. Les langues déclarées utilisées dans la cour de récréation par les jeunes interviewés du collège Diderot mettent ainsi en évidence des répertoires verbaux complexes et pour le moins pluriels, qui permettent d'affirmer que l'on assiste à une « dépoliarisation » des profils langagiers de ces élèves (Billiez, 2000b) :

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école / à l'extérieur de la classe / dans la cour / pendant la récréation ?

E 33 : Quand je suis avec mes amis yougoslaves // euh je parle rom et // quand je suis avec mes amis algériens / turques // euh ou français // ben je parle le français.

E 12 : En fait ça dépend de la situation // pendant la récréation /// euh des fois il y a des copines de la classe d'accueil qui viennent me voir // ben là je parle arabe / de toute façon / elles parlent arabes dans la cour /// mais si je reste avec mes copines de 4<sup>ème</sup> / mes copines françaises // ben je parle français / voilà.

Ces multiples langues et/ou formes linguistiques laissent aussi deviner un environnement contextuel empreint de diversité langagière. En termes d'IL, cette diversité s'explique notamment par le fait que l'espace scolaire est un lieu de brassage des langues, de coexistence et de métissage linguistique. L'usage de ces langues s'effectue alors en fonction des activités menées dans cet espace, et des sujets abordés :

E : Quelles langues utilisez-vous en dehors de la classe / dans la cour / pendant la récréation ?

E 24 : (..) si on est // par exemple euh dans la cour // et puis on va parler de foot ou de euh // je ne sais pas moi / d'autres choses / ben on va le faire en arabe // parce qu'on va trouver les mots plus facilement quand on cause en arabe.

La cour semble par conséquent occuper une position à part au sein de l'enceinte scolaire et dans les représentations des jeunes, dans la mesure où ce n'est déjà plus la salle de classe et ce n'est pas encore le quartier ou inversement, ce n'est plus le quartier et pas encore la classe (Galligani & Sabatier, 2000). Elle se révèle être une zone d'intersection linguistique entre les différents idiomes en contact au sein des répertoires verbaux des élèves interrogés, la langue de solarisation et celles de l'immigration, car tous y sont déclarés être en usage :

E : Lorsque vous êtes dans la cour, quelles langues vous utilisez ?



E 37 : Si c'est des copains français on parle français / et si c'est des copains yougoslaves on parle le serbe // et puis les autres étrangers je parle français avec / c'est tout.

E 20 : Ben je parle plus le turc / avec mes amis turcs

E 24 : On va trouver les mots plus facilement quand on cause en arabe.

E 37 : Le français.

Ces pratiques langagières déclarées dévoilent des contacts de langues qui conduisent à repenser entièrement la notion d'IL *à et par* l'école et à thématiser autrement les implications didactiques pour développer les compétences langagières et culturelles de ces élèves.

Les interrogations portant sur les langues utilisées dans la cour de récréation ont également mis en exergue la question de la variation linguistique :

E 32 : Ben c'est-à-dire qu'on n'apprend pas un seul français /// celui de l'école / reste à l'école / on ne s'en sert qu'à l'école / le français littéraire /// je ne sais pas si je peux dire français littéraire / mais le français parlé avec les copains est différent // et il faut le connaître pour échanger avec les copains /...c'est une question de temps et d'habitude.

En effet, les élèves interrogés ont pleinement conscience qu'il existe, à côté de la norme enseignée, des variétés linguistiques. C'est la question : « Y a-t-il une différence entre le français parlé dans la classe et le français parlé dans la cour de récréation ? » qui a plus spécifiquement permis aux élèves de verbaliser l'existence de ces autres variétés et de mesurer la correction des productions langagières par rapport à la norme scolaire, à la langue du pays de résidence :

E 37 : Pas n'importe quel français // mhm le français de la classe.

E 12 : C'est clair que euh // je vais pas dire la même chose avec mes copines // que :: devant le prof ?

E 24 : Ben oui // il y a une différence / en fait dans la cour avec mes copains on parle de foot du sport de dessins animés // on le fait dans notre langue à nous /// euh en classe on parle de conjugaison / de la lecture et tout // des histoires // de tout façon / ben en classe / on comprend beaucoup de chose // on apprend beaucoup de choses // dans un français / euh comment dire // un français strict // parce que euh en classe on parle de beaucoup de choses // on parle que des choses / très importants pour apprendre le bon français /// et puis dans la cour / on rigole / on dit n'importe quoi / parfois des gros mots quoi // de toute façon / c'est tout voilà.

L'opposition entre la salle de classe et la cour de récréation s'effectue alors, comme le soulignent ces déclarations, en fonction des activités menées dans ces deux espaces, du comportement individuel exigé et attendu et du degré de liberté ressenti par les élèves. Comme le résume le tableau n° 69 ci-dessous, les jeunes nouveaux arrivants ont connaissance de ces deux variétés, ils connaissent les lieux où ils doivent les employer et ils les adaptent aux situations de communication, formelles lorsqu'ils sont en classe et informelles à l'extérieur :

Dans la classe « intérieur »	Dans la cour « extérieur »
E04 : on vérifie à chaque fois / ...qu'on dit de bons mots avec les professeurs / on articule bien // on coupe pas les mots ;	E04 : à l'extérieur / on parle naturellement // enfin euh / mhm comme ça
E12 : avec les profs on parle que des devoirs	E 12 : avec mes copines on parle de la télé / des habits // du cinéma
E18 : avec les profs / on est très sérieux / on parle en bon français...en classe il faut parler le bon français	E18 : et puis à la récré // on dit de gros mots // des mots entre nous
E24 : un français strict	E24 : on parle...notre langue à nous...on rigole...parfois des gros mots quoi
E31 : c'est un français parlé entre adultes / entre grands...c'est du respect...c'est presque surveiller ce qu'on va dire...un français correct / poli	E31 : à l'extérieur / ils articulent moins // et puis ça parle trop vite...des gros mots...un langage de jeunes
E32 : le français littéraire	E32 : c'est plutôt le français parlé qui s'impose
E33 : on peut pas dire ce qu'on veut / le prof est là / on doit respecter / parler correctement	E33 : quand on est dehors / on dit parfois des gros mots / entre copains / c'est normal
E37 : avec le prof // c'est pas le même français...en classe on a pas le droit	E37 : à l'extérieur...on rigole entre copains /on parle un peu n'importe comment
E37 : on parle correct / c'est strict / on a pas le droit de parler une autre langue que le français...pas n'importe quel français	E37 : on parle un peu mal / dans la langue qu'on veut / on dit des gros mots...on se lâche

Tableau 69 : La structuration spatiale binaire des registres de la langue

Les discours des élèves sur la mise en lieux de ces différentes langues et leurs pratiques langagières déclarées dévoilent explicitement la conscience langagière de ces mêmes élèves.

À travers ces déclarations, se manifeste verbalement la conscientisation de l'existence de registres de langue et de variétés de français, l'une scolaire, normée et l'autre non standard, avec ses traits linguistiques propres. Ces jeunes ont « une conscience aigüe » (Dabène 1984 : 85) des différences de registres linguistiques et opposent très nettement la langue soutenue et/ou la norme scolaire, étiquetée par les sujets interrogés comme le « bon français », le « français strict », le « français correct » ou encore le « français littéraire » au « français parlé » et/ou « le langage des jeunes ». Leurs compétences en français sont alors évaluées différemment selon la norme de référence. Des difficultés sont signalées dans le maniement de ces registres et de variétés de français, notamment chez les deux témoins E 31 et E 32 :

E 31 : Dans la cour par exemple // ben ils articulent moins / et puis ça parle trop vite / des gros mots / c'est spontané // il y aussi un langage spécial // entre les gens français // que euh / je n'arrive pas à tout comprendre / un langage codé // eux ils se comprennent entre eux / mais moi / je ne le comprends pas.

E 32 : Pour les étrangers / c'est beaucoup plus difficile // au début c'était dur le français / je me concentrais pour apprendre // après de l'appliquer sur les copains / euh mais ça marche pas toujours / et puis eux ils disent des mots inversés / par exemple /// ta rêm pour dire ta mère /// ou / t'es ouf pour dire t'es fou /// puis nous les étrangers / ben on comprend pas toujours ce qu'ils disent / c'est beaucoup plus difficile (...) ben / au début c'est difficile mais après avec l'habitude ça devient de plus en plus facile /// nous les étrangers / quand on arrive en France / on apprend pas une langue /// on est obligé d'apprendre plusieurs langues.

*Instrument d'intégration linguistique*, l'école fonctionne aussi comme une instance de légitimation, où les enfants sont mis en

contact avec la norme standard, officielle, de la langue du pays de résidence. C'est le constat que fait L. Dabène (1984, 82) : « Il est clair que c'est l'école qui a fourni les instruments heuristiques grâce auxquels ils mesurent la correction des productions langagières – en français ». Cette structuration binaire : « intérieur » (la classe) et « extérieur » (la cour de récréation) révèle la manifestation de la conscience langagière des jeunes nouveaux arrivants.

Selon P. Singy (1997), c'est à peu près à l'âge de douze ans que les enfants semblent devenir de plus en plus conscients du jeu des normes qui régulent les pratiques linguistiques utilisées à l'école et dans la société en général. Il affirme que cette conscience est intégrée et développée à partir de cet âge et est affirmée vers l'âge de 18 ans.

### **13. 4 Le groupe de pairs : milieu d'échanges privilégiés<sup>167</sup>**

L'enquête par questionnaire établie en 2006, auprès des élèves nouveaux arrivants du collège Diderot, a révélé des résultats très significatifs par rapport à la place prépondérante de l'usage du français au niveau des usages langagiers déclarés au sein du groupe de pairs. En effet, l'enquête confirme l'importance centrale que joue cette micro-structure pour les pré-adolescents nouveaux arrivants du collège Diderot, en ce qui concerne leur IL vers le français. Nous avons émis alors l'hypothèse qu'un travail longitudinal permettrait de le confirmer. On sait qu'il peut y avoir une différence entre le dire et le faire et nous n'avons accès qu'aux comportements déclarés dans ce type d'enquête par entretiens semi-directifs.

Soulignons qu'au bout de trois ans, les pré-adolescents étant presque tous « bilingues » (connaissent tous le français), il ne peut s'agir que d'un choix ou d'une stratégie linguistique de leur part

---

<sup>167</sup> Ce titre est emprunté au sociolinguiste W. Labov (1978)

d'employer le français ou la langue d'origine avec leurs pairs. Lors de l'entrée dans la pré-adolescence, les enfants se détachent des modèles culturels hérités de leurs parents et se construisent une identité propre en réévaluant et intégrant des traits des différents modèles auxquels ils sont confrontés. L'école et la famille, avons-nous dit précédemment, sont les deux réseaux de socialisation majeurs de l'enfant, mais il est aussi en contact avec des pairs originaires de toutes les régions du monde. Les réseaux sociaux des enfants sont différents de ceux des parents, les relations entretenues avec d'autres jeunes, toutes origines confondues, l'école et le groupe de pairs constituant des instances de socialisation majeurs.

E 20 : Ben c'est-à-dire /// qui / qui ne sont pas français /// mais ils sont ici depuis longtemps // il y a un peu de tout // des arabes // des asiatiques // des noirs // à Planoise c'est un peu mélangé.

E 37 : Oui // euh il y a des bosniaques // euh il y a des arabes aussi // des chinois / et puis c'est tout.

Dans ce type de groupe, les interactions langagières se réalisent évidemment en français, qui joue dans ce cas le rôle de parler *véhiculaire inter-ethnique* (Dabène, 1984), et qui s'enrichit des apports – conscients ou non – des différentes communautés.

E 37 : Mhm j'habite à Fribourg / quartier de Planoise / et mes copains dans ce quartier // mhm ils sont très mhm // origine(s) différente(s) / je ne sais pas de quelle origine ils viennent // mais en tout cas ils sont pas Français.

Ces propos, qui sont d'ailleurs à mettre en lien avec ce qui a été expliqué dans la première partie de cette étude concernant le quartier de Planoise<sup>168</sup> et auxquels on peut ajouter les expressions « il y a de tout », « origines différentes », « plusieurs origines », « Planoise c'est mélangé », affirment le caractère éminemment pluriethnique de ces groupes. Nous reprenons ici les propos de

---

<sup>168</sup> Voir *supra*, « Le terrain d'enquête » p. 17.

L. Dabène (*ibid.*), le groupe de pairs, dit-elle est un *milieu d'intégration* linguistique et sociale.

Beaucoup de témoins interrogés se réfèrent à la diversité linguistique au sein du groupe de pairs pour expliquer l'usage du français :

E 37 : // moi je parle français avec eux / parce que moi je ne comprends pas leur langue d'origine // mhm et puis euh / ils ne comprennent pas la mienne /// alors // notre seule solution / c'est le français.

E 37 : Ben français // c'est la seule langue // pour se parler // pour parler avec les gens qui ne parlent pas ta langue d'origine // donc tout le monde / même si on ne parle pas bien // on essaie de comprendre / euh et de se faire comprendre // ben en français / c'est obligé.

E 12 : Avec les filles / je suis obligée de parler français /// euh vu qu'elles sont françaises // et vu qu'elles parlent pas / l'arabe // ben je communique avec elles en français // et ça / ben ça m'aide à progresser // à plus parler la langue /// euh à mieux parler la langue française.

E 18 : Si on est avec d'autres copines /// qui sont d'une autre origine / à ce moment là // c'est le français // d'abord parce que c'est la langue que tout le monde comprend /// mais aussi par respect pour les autres // on ne parle pas arabe /// pour pas qu'elles disent qu'on est en train de dire du mal d'elles // ou quelque chose comme ça.

Ce consensus linguistique confirme que l'usage du français, en tant que langue qui permet de marquer son adhésion au groupe de pairs, est un signe tangible d'IL de nos témoins.

En effet, conscients que leur intégration doit passer par la maîtrise de la langue, certains admettent aussi qu'il est très important pour eux de parler français. C'est le cas du témoin E 32 qui explique :

E 32 : (...) et puis les copains de quartier ça se passe bien / j'ai compris une chose maintenant / c'est que plus je parle avec les copains en français // mieux c'est.

E : C'est-à-dire ?

E 32 : Ben c'est par rapport à ce que je vous ai dit tout à l'heure / parler / échanger / c'est pas évident / au début quand je suis venu en France / et ben /// j'avais peur de parler / parce que je ne savais pas parler // mais maintenant / c'est vrai que j'obtiens de très bons résultats / mais il y a toujours cette euh / ce / euh / un blocage / quand je parle /// maintenant ça va mieux et ::: je pense que c'est grâce à mes // grâce aux copains en fait / quand je suis avec les copains de quartier ou quand je joue au foot // ben on échange en français / et ça m'a beaucoup aidé / c'est pour ça j'ai dit /// plus je parle avec les copains la langue française / plus la peur de parler s'en va.

Les résultats des deux enquêtes menées auprès des jeunes nouveaux arrivants du collège Diderot aboutissent à une conclusion semblable : le groupe de pairs influence positivement les pratiques langagières de ces derniers. Cette conclusion va dans le sens des travaux sociolinguistiques (Labov, 1978 ; Dabène, 1984 ; Billiez, 1997) qui ont largement relevé le rôle fondamental du groupe de pairs en tant qu'instance d'intégration linguistique et sociale. Toutefois notre étude, sur les groupes de pairs en début de parcours migratoire, a montré qu'initialement la composition du groupe de pairs s'effectue au sein d'un même quartier. Pour tous les sujets de l'enquête, à l'exception de E 24<sup>169</sup>, le réseau des pairs s'organise sur la base du quartier où ils vivent, le quartier Planoise de la ville de Besançon. La proximité de l'espace scolaire qui jouxte les différents lieux de résidence explique les raisons pour lesquelles les groupes de pairs du quartier sont ceux de l'école.

Dans une perspective complémentaire aux résultats obtenus dans l'enquête par questionnaire (2006), nous n'avons exploité que quelques séquences des entretiens semi-directifs (2009) jugées les plus pertinentes pour compléter notre enquête et l'inscrire dans un axe longitudinal. Outre la question des usages linguistiques dans les domaines d'activités langagières précités, l'analyse de l'IL des

---

<sup>169</sup> E 24 : « (...) En fait je suis dans deux quartier // Planoise c'est le quartier du collège où je vais // et là j'ai des copains en dehors du collège /// et puis Montrapon / c'est le quartier où j'habite // et là pareil ::: j'ai des copains aussi



jeunes nouveaux arrivants du collège Diderot nous amène à examiner la question de leurs attitudes face aux langues, question susceptible d'élucider les comportements et les choix linguistiques de ceux-ci. Nous avons émis l'hypothèse qu'une attitude positive face à la langue du pays d'installation est déterminante dans le processus d'IL et la motivation des ENAF. C'est ce que nous allons vérifier dans ce qui suit.

### 13. 5 Les sujets face aux langues

Le constat vraisemblable qui ressort de ce qui précède est que tous les enfants qui se trouvent en situation de contact régulier quotidien avec deux langues (LO/F) devraient pouvoir les parler. Pour que l'IL vers le français soit effective, il faut bien d'autres conditions que le simple contact. Il faut d'abord une motivation, une envie, un désir pour parler la langue du pays d'accueil. Il s'agit de poser la question de la volonté de s'intégrer des immigrants, de leur désir d'intégration. En outre, l'étude de l'IL des jeunes nouveaux arrivants n'a de sens que si elle est mise en relation avec leurs attitudes vis-à-vis de la/des langue(s), des usages qu'ils en font et vis-à-vis des contacts de langues qu'engendre ce contexte migratoire. À la question<sup>170</sup> : « Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ? », la majorité des sujets interrogés (82,9%) ont répondu par l'affirmative (très motivé/assez motivé). Ces résultats dévoilent explicitement une conscience linguistique des jeunes quant à l'importance de la langue dans le processus d'intégration aussi bien scolaire que sociale. C'est ce que nous confirme le témoin E 24 :

E 24 : Ben français (...) parce que ::: ça va nous aider // pour l'école // pour plus tard pour trouver du travail // c'est très important // c'est vrai /// si tu sais pas parler la langue du pays où tu veux aller // et ben t(u) es cuit.

---

<sup>170</sup> Question posée à la totalité de l'échantillon total, lors de l'enquête par questionnaire en 2006.

Si l'on s'intéresse aux facteurs sociaux et affectifs qui motivent l'apprentissage des langues, des recherches comme celles de Gardner (1985) montrent que les attitudes à l'égard des langues et de leur apprentissage jouent un rôle très important. Il distingue deux volets, les plus étudiés selon lui, qui sont : les attitudes à l'égard de la langue elle-même (appelé volet éducatif) et les attitudes à l'égard de la communauté locutrice de la langue (appelé volet social). Définissant la notion d'attitude comme étant « une réaction à un objet, évaluée par un individu et qui est basée sur ses croyances ou opinions<sup>171</sup> » (Gardner 1985 : 9), Gardner démontre que, bien que les deux volets (et bien d'autres dimensions d'ailleurs) aient un effet sur la motivation à apprendre une langue seconde, ce sont les attitudes et donc les croyances (que nous préférons appeler ici représentations) à l'égard de la langue et de son apprentissage qui ont tendance à être parmi les meilleurs indices de réussite (Gardner 1985 ; voir aussi Masgoret et Gardner 2003). Dans le cadre de cette recherche, notre objectif est donc d'étudier les attitudes à l'égard des deux langues (LO/F) des élèves interrogés.

### **13. 5. 1 Les attitudes des sujets vis-à-vis de la langue d'origine**

L'analyse des attitudes des ENAF vis-à-vis de la langue d'origine a permis, comme nous le verrons à travers leurs discours, de révéler une typologie des différentes fonctions de la langue d'origine. Celle-ci est réservée à l'usage informel, intime, des échanges familiaux en direction des parents :

E : Quelles langues parlez-vous en famille ?

E 04 : Ah quand y a toute la famille / on parle en turc // parce que c'est la seule langue que tout le monde comprend // et en plus c'est notre langue // notre langue maternelle.

E : En quelles langues se parlent tes parents ?

E 32 : Que en arabe

---

<sup>171</sup> Notre traduction.

E : En quelles langues ils te parlent à toi ?  
E 32 : En arabe aussi  
E : Et toi tu leur réponds en quelles langues ?  
E 32 : Je réponds toujours en arabe.

Font exception les interactions à l'intérieur de la fratrie qui se déroulent en français.

Ce caractère informel de la langue d'origine peut être lié au fait que la langue des immigrants est une langue pas ou peu reconnue par l'institution scolaire notamment. C'est une langue de l'« entre-deux » (Goï, 2005 : 64), un état intermédiaire.

Une autre situation pour laquelle les témoins déclarent utiliser la langue d'origine, c'est quand il y a besoin d'une langue secrète :

E 37 : Euh si j'ai envie // pour pas que les autres comprennent // euh si je suis en colère et / et euh j'ai envie de dire quelque chose que les autres ne comprennent pas // ben je le dis en serbe /// ça c'est normal.

Le témoin utilise, ici, ainsi la langue d'origine que les personnes présentes ne peuvent pas comprendre. Cette fonction cryptique (A. Martinet, 1969) de la langue est aussi valable chez les parents de ce témoin, qui ont recours à une autre langue (que la langue familiale) comme une sorte de code linguistique, à des fins de dissimulation vis-à-vis des enfants :

E 37 : (...) Mes parents parlent toujours la langue d'origine entre eux // mhm le rom // mais quand ils ne veulent pas que nous // mhm on comprend pas quelque chose // quand ils veulent parler ::: de quelque chose entre eux // ils parlent en serbe // comme ça nous on comprend pas // ils connaissent le serbe aussi.

Ainsi, la fonction cryptique permet aux initiés de parler entre eux librement sans risque d'être compris par les autres, ici les enfants. Les langues familiales marquent les appartenances premières et permettent la communication intergénérationnelle. Les nouveaux arrivants maîtrisent parfaitement la langue familiale, ils évoquent

souvent le désir de la perfectionner à terme afin de pouvoir la transmettre à leur tour. E20 : « (...) on ::: garde notre langue maternelle // pour ensuite // on l'apprend à nos enfants ».

Certains d'entre eux utilisent la langue pour revendiquer leur différence, aussi bien dans le cercle familial qu'en dehors, pour renverser les assignations identitaires (Gumperz, 1989). Ainsi cet aîné turc qui parle systématiquement français avec sa sœur à la maison, comme une façon de tracer la frontière intergénérationnelle, mais turc avec ses amis de même origine à l'extérieur :

E 20 : Avec ma petite sœur / qui a cinq ans // je lui parle en français // parce qu'elle parle bien le français (...) ben je parle plus le turc / avec mes amis turcs.

E : Pourquoi ?

E 20 : Ben parce qu'on se comprend plus / euh et c'est facile // euh on rigole un peu plus // tout ça.

La fonction ludique a été fréquemment mise en avant dans les déclarations des sujets interrogés, « on rigole », « on s'amuse bien ». Les discours des enquêtés dévoilent aussi une préférence et un attachement fort à la langue d'origine.

E 20 : (...) Mais moi je préfère rester avec mes amis turcs // bon je m'entends bien avec les autres /// mais je préfère parler turc (...) avec les étrangers je parle français // mais je parle turc // je parle turc avec mes amis turcs /// ça les dérange pas les autres / et puis moi je préfère parler turc (...) moi je préfère rester avec mes amis turcs.

Il est clair que la langue d'origine peut être choisie par attachement à celle-ci, pour le plaisir qu'on éprouve à s'exprimer dans cette langue. Cette tendance est attestée souvent dans les dires des sujets.

La langue est ainsi présentée comme l'attribut d'un groupe. Elle devient l'emblème de ce groupe. La fonction grégaire est actualisée dans les discours lorsque les jeunes interrogés emploient un code linguistique ou une variété qui est utilisée pour limiter la frontière d'un groupe et marquer leur spécificité. Cette fonction est mise en

avant à travers les expressions « quand on est entre nous », « entre copains », « entre ami(e)s », qui reviennent souvent dans les dires des sujets. Revendiquer cette langue, c'est revendiquer son appartenance au groupe en question. La langue d'origine demeure, chez l'ensemble des sujets interrogés, aussi une langue valorisée, revendiquée ; elle devient alors un marqueur d'identité :

E 37 : (...) euh on parle une langue / et c'est notre langue à nous // le serbe.

E 04 : on parle :: en turc // parce que c'est la seule langue que tout le monde comprend // et en plus c'est notre langue // notre langue maternelle.

E 31 : (...) et puis y en a beaucoup qui parlent ma langue maternelle / c'est-à-dire l'arabe // alors c'est l'occasion pour moi de retrouver ma langue // c'est le moment de la journée où je suis bien // où je me sens bien // on parle de tout et de rien / avec les copains de quartier / on parle du pays / de la famille // du foot / de l'école // on parle de plein de choses // il n'y a pas cette barrière // euh comme avec les copains français / je dois réfléchir à ce que je vais dire / avant de le dire.

L'usage de la langue d'origine actualise une détente, une proximité entre les interlocuteurs. Elle est alors la langue des échanges non formels et non contraints. Nous reprenons ici les propos de C. Deprez (1999), la langue, dit-elle, cesse alors d'être un outil de communication efficace pour n'être plus qu'une représentation symbolique du groupe ou de son lien avec ce groupe. Dans les différents cas de figure présentés, la langue d'origine est employée dans des situations où la vigilance métalinguistique n'est pas de mise, les sujets peuvent alors s'autoriser à utiliser la langue qui représente pour eux une certaine liberté d'énonciation et d'expression. Le désir et le plaisir que l'on peut trouver à employer sa langue n'ont pas à être justifiés.

La langue d'origine semble primordiale, chez le public enquêté, dans la construction de l'identité et du lien familial. Elle

est un aspect important de la construction de l'individu, de son identité et du lien entretenu avec son milieu proche. Et « les usages linguistiques au sein de la famille participent à la transmission du patrimoine culturel issu de l'immigration »<sup>172</sup>. La langue est en effet le lien avec la famille, avec les racines. Elle a une fonction symbolique : elle « permet au locuteur de se construire comme personne tout en participant à la construction d'autrui et de la réalité sociale » (Coletta, 1995).

Selon les dires des sujets interrogés, la langue d'origine a une fonction *affective* dans le sens où, étant acquise par contact avec l'environnement proche et lors de la première socialisation (Dabène, 1994) elle fait référence à la langue de l'enfance. Elle est donc « fortement chargée d'émotionalité » (Lüdi, 2002), d'autant que c'est la « langue emblématique du groupe ou de la communauté » (Castellotti, 2001).

Il nous paraît intéressant de confronter cette notion de langue d'origine à la situation de migration ou des populations immigrantes nouvellement arrivées en France. Quelle est l'appartenance ethnique de ces populations ? À quelle langue peuvent-elles faire allégeance sans mettre en danger ni leur appartenance linguistique, ni culturelle et encore moins leur statut au sein d'une communauté et à plus grande échelle de la société de résidence ? Il est donc nécessaire de problématiser les effets du statut des langues au sein des populations immigrantes.

L'usage des LO est restreint, nous l'avons vu, à des domaines et des fonctions spécifiques. On parle ces langues avec les parents ou les personnes proches restées au pays. Le maintien et la préservation de la langue d'origine passe aussi par les séjours dans le pays d'origine des enfants. Ces séjours sont considérés comme fondamentaux pour le développement, le maintien de la langue et la culture d'origine. De plus, les témoins apprécient la

---

<sup>172</sup> *Migrants formation* n°108, p.5

connaissance de ces langues (LO) pour les vacances annuelles au pays d'origine, chez quelques uns, et pour les échanges électroniques avec les membres de la famille restée au pays, chez la majorité. En effet, la plupart des sujets interrogés n'ont pas conservé de relations étroites avec le pays d'origine. Ils n'y sont pas allés depuis leur installation en France (seulement deux témoins y vont régulièrement pendant les séjours estivaux)

- soit pour des raisons économiques chez les Maghrébins :

E 32 : (...) Parce que mon père n'a pas de travail / et n'a pas les moyens pour nous ramener tous en Algérie

E 12 : Mon père dit que les billets sont chers // alors on sait pas encore.

- soit pour des raisons politiques chez les élèves issus des Balkans, ainsi l'expliquent les témoins :

E : Tu pars régulièrement au pays ?

E 37 : Non // non / pa(r)ce que c'est dur d'aller jusqu'à là-bas // euh et puis comme il y avait la guerre / et puis euh on peut pas partir / jusqu'à là-bas (...) et puis ma grand-mère / et mon grand-père // ben ils sont morts // euh à la guerre / euh sinon mes oncles et mes tantes // ben ils sont un peu partout :: en Europe // en fait ils sont tous partis / euh à cause de la guerre.

E : Est-ce que le pays d'origine te manque ?

E 37: En fait non / il ne me manque pas.

E : Pourquoi ?

E 37 : Parce qu'ici je trouve mieux que là-bas // vous savez madame // mhm il y a plus personne là-bas // mhm ils sont tous morts à la guerre // il y a plus de maisons // ici c'est mieux // mhm même mes parents vont dire la même chose // parce que vous savez / mhm il reste plus personne là-bas / j'ai quelques oncles // ils sont en train de travailler // mhm comme des fous / pour ramasser un peu d'argent // pour venir // mhm pour acheter une voiture // pour venir en France // c'est plus facile de venir en France // non mhm c'est difficile le voyage /// mhm c'est très long // mais pour les papiers / l'avion tout ça // c'est mieux en voiture.

Ces déclarations mettent en évidence le fait que les relations avec le pays d'origine sont tributaires du projet migratoire dans lequel se projette la famille (provisoire ou définitif) et varient considérablement selon les facteurs économiques et politiques.

C. Deprez (1994) souligne l'importance des séjours annuels des enfants dans le pays d'origine et ce va-et-vient devenu une façon de vivre la migration liée à la problématique plus générale de l'intégration pour expliquer pourquoi les parents transmettaient ou non leur langue à leurs enfants. La langue du pays d'origine n'a plus seulement une fonction symbolique mais elle a aussi une nécessité fonctionnelle (communiquer avec la famille sur place) et une dimension affective. Ces voyages annuels et réguliers contribuent au développement des compétences en langue d'origine et au bilinguisme des enfants et à la transmission des valeurs culturelles.

Les langues d'origine sont donc indispensables à la construction de l'identité. La prise en compte de ces langues est donc nécessaire pour éviter les blocages et les conflits avec la – les – langue(s) autre(s), notamment celle du pays d'installation. La valorisation de la langue d'origine peut aider les enfants migrants à être reconnus dans leur identité et à mieux s'intégrer à la société française.

La langue exprime (parmi d'autres éléments) l'appartenance d'un locuteur à un groupe ethnique ; elle contribue à l'identité des individus. Lors d'une rencontre de deux locuteurs, leurs relations sociales sont imprégnées de perceptions linguistiques, de références à un groupe ou un statut social, soit par le style de langue utilisée soit par la prononciation des mots. Parler revient donc à dévoiler son identité sociale et écouter implique la recherche de cette identité sociale chez autrui. Maîtriser sa langue d'origine permet donc à l'enfant de communiquer avec les locuteurs de cette langue, et en premier lieu ses proches. La langue est d'abord un instrument de communication intra-familiale.



### 13. 5. 2 Les attitudes des sujets vis-à-vis de la langue française

Le français est, aux yeux des sujets, tout aussi important sinon plus que la langue d'origine. Mais son importance se situe, comme nous le verrons, dans un autre domaine.

E 12 : Oui / c'est important pour moi / euh de connaître le français /// parce que l'arabe je connais bien // je le parle depuis toute petite /// et ici ça va pas me servir à grand-chose /// en fait si c'est important de connaître plusieurs langues /// mais pour moi l'arabe c'est bon / je connais /// euh mais le français / je connais aussi // euh mais c'est jamais assez /// surtout à l'école // tous les jours j'apprends des choses /// et c'est pas évident // euh par exemple / il y a des choses qu'on voit à l'école // que je dois apprendre par cœur /// euh qui sont importants.

À travers ces déclarations, il y a une mise en exergue de l'importance de l'IL à travers l'apprentissage et la maîtrise du français. Cette tendance est manifeste chez l'ensemble des sujets de cette enquête. Si sa connaissance est jugée primordiale compte tenu de la réussite scolaire, elle est essentiellement liée à des *valeurs utilitaires*, elle constitue, en fait, pour les sujets un *passeport social* (Dabène, 1984) :

E 37 : Quand on est en France / mhm c'est très important de parler français // d'apprendre le français // mhm / ça sert par exemple / mhm quand on va dans le magasin // si on cherche quelque chose / mhm qu'on demande / mais pas que les magasins // la poste / la banque // le médecin.

Le français est la langue qui permet de marquer son intégration à la société d'accueil, celle où l'on vit, où l'on travaille, où les enfants grandissent et vont à l'école :

E 18 : Ben / le français / représente pour moi // beaucoup de choses // parce que c'est ma deuxième langue /// que j'ai appris // et puis c'est avec ça que je vais réussir // que je vais construire mon avenir /// et puis de trouver un beau travail /// parce que si je ne connais pas le français // je ne peux pas trouver un travail plus tard // (...) quand on vient dans un pays // la première chose à faire c'est connaître la langue de ce pays // ça suffit pas connaître /// il faut bien connaître la langue // le français / pour réussir.

Dans les situations d'immigration récente, les jeunes apprennent la langue, par le biais de l'école ; c'est pour eux un besoin impératif. Pour le témoin E37, du Kosovo, en France depuis trois ans, le français c'est :

(...) la langue pour l'extérieur // pour l'école / pour le magasin / pour le médecin // et mhm // comme on est toute la journée dehors ou presque // mhm on peut rien faire sans cette langue // mhm si on l'a pas // c'est pas possible // c'est le blocage total.

La langue française est, pour ces témoins, avant tout un moyen d'accomplir un acte de langage (*parler, dire, raconter*), et plus précisément, un instrument de communication pour mener à bien des interactions sociales (*se parler, se comprendre, se dire, parler ensemble*) et pour réussir sa scolarité. Les déclarations des sujets semblent d'emblée s'inscrire dans une définition fonctionnelle et sociale de la langue, car, « une langue n'existe pas en dehors des sujets qui la parlent, elle est une pratique sociale. (...) Qui dit *social* dit communication entre les individus, rapport de pouvoir, de force et/ou de hiérarchie » (Abdallah-Pretceille, 1981 : 16).

Les dires des sujets interrogés révèlent une attitude positive à l'égard de la langue française, de son appropriation et de son usage. Au vu de ces affirmations et dans la perspective sociolinguistique qui nous intéresse ici, la langue recouvre ainsi tout à la fois les trois dimensions de l'intégration : linguistique, scolaire et sociale. Ainsi le résume le témoin E12 :

(...) Si je veux réussir à l'école d'ici /// bon maintenant c'est bien // ça se passe mieux qu'avant // mais il faut toujours apprendre plus /// pas que (...) // euh pour l'école mais aussi pour parler avec les autres /// euh pour discuter / voilà

On peut ajouter à ces trois dimensions de l'intégration un consensus sur son aspect véhiculaire :

E 37 : (...) C'est la seule langue // pour se parler // pour parler avec les gens qui ne parlent pas ta langue d'origine // donc tout le monde / même si on ne parle pas bien // on essaie de comprendre / euh et de se faire comprendre // ben en français / c'est obligé.

E 18 : (...) D'abord parce que c'est la langue que tout le monde comprend /// mais aussi par respect pour les autres // on ne parle pas arabe /// pour pas qu'elles disent qu'on est en train de dire du mal d'elles.

E 37 : Moi je parle français avec eux / parce que moi je ne comprends pas leur langue d'origine // mhm et puis euh / ils ne comprennent pas la mienne /// alors // notre seule solution / c'est le français.

Nous pouvons donc conclure par cette affirmation : les résultats de l'enquête concernant les attitudes linguistiques montrent des perspectives très positives pour la coexistence des langues (LO/F) chez les sujets interviewés, ce qui, d'ailleurs, devrait être l'objectif à atteindre dans tout contexte social plurilingue et pluriculturel. Cette constatation n'est pas en soi surprenante ; elle est conforme aux attendus de cette recherche.

Les attitudes concernant la langue d'origine et le français sont, de manière globale, très positives. En ce sens, et tout d'abord par rapport à la langue d'origine, le maintien de positions favorables à son égard ne constitue aucunement une surprise, ce résultat étant cohérent avec d'autres recherches dans le domaine de la sociolinguistique migratoire. Notre enquête sur les jeunes récemment installés en France apporte des éclairages en ce qui concerne l'appréciation et la valorisation de la langue d'origine de la part de cette population (les nouveaux arrivants) peu explorée dans la recherche scientifique.

La considération positive du français est plus importante chez ces jeunes. Le fait de connaître et d'utiliser les deux langues apparaît, donc, comme quelque chose de fondamental d'après les sujets rencontrés. Il est démontré par là, une fois encore, la manifestation de l'importance d'un bilinguisme « en devenir », et conséquemment

son rôle, dans la construction et le développement du processus d'IL.

## CHAPITRE 14 : PROLONGEMENT DIDACTIQUE ET MISE EN PERSPECTIVE

Si effectuer le bilan de ses propres actions n'est pas chose aisée, cela est néanmoins nécessaire afin d'évaluer non seulement l'utilité mais aussi l'efficacité et la nécessité de tout dessein scientifique. Le processus d'IL, analysé jusqu'ici sous l'angle de la sociolinguistique migratoire des nouveaux arrivants en France, nous conduit donc maintenant à l'orienter dans deux directions, l'une rétrospective et synthétique, s'attachant à jeter un regard critique sur les réponses apportées par notre travail aux objectifs initiaux ; l'autre, prospective, visant à envisager les suites du processus de recherche dans lequel nous nous sommes engagée. Cet élargissement de notre problématique consiste à prendre en considération la nécessité d'articuler la sociolinguistique migratoire à la didactique des langues, articulation qui peut alors être envisagée comme potentiellement féconde et devoir être plus ou moins sollicitée car comme le souligne J. Billiez (1997 : 8) la sociolinguistique et la didactique des langues sont « situées toutes les deux dans le champ de l'action sociale, et de plus, au confluent de plusieurs disciplines ».

Avant d'esquisser les trois profils linguistiques des sujets rencontrés, il nous paraît important de mettre en exergue la – ou les – spécificité(s) de ce public. Il s'agit d'élèves qui sont encore au stade initial du processus migratoire. Ces élèves sont entrés en France vers l'adolescence, c'est-à-dire qu'ils ont entre douze à dix-huit ans, et sont donc collégiens. Ce sont ceux parmi les nouveaux arrivants dont les effectifs, nous l'avons souligné dans la première partie, sont en très forte hausse actuellement en France et qui, de

surcroît, rencontrent le plus d'obstacles lors de leur intégration linguistique, scolaire et sociale.

Ces difficultés sont le fait, bien sûr, de l'introduction à une langue nouvelle (d'autant moins aisée qu'elle se fait à un âge plus avancé), mais aussi des obstacles institutionnels auxquels sont confrontés les nouveaux venus (qu'il s'agisse de l'obtention de papiers, d'un logement, de l'accès à un enseignement adapté à leurs attentes, etc.).

Les nouveaux arrivants ne s'intègrent pas dans un premier temps à un univers abstrait et universel. Comme l'ont démontré nos deux enquêtes, ces jeunes sont le plus souvent amenés à côtoyer un milieu social particulier, à vivre dans un quartier, le plus souvent défavorisé, dans lequel cohabitent des gens d'origines très diverses et dont l'installation en France est plus ou moins ancienne.

Même s'ils vivent effectivement en banlieue ou dans les quartiers populaires depuis quelques mois, un, deux ou même trois ans, ils n'y ont pas été socialisés puisqu'ils ont passé leur enfance dans leur pays d'origine, dans un contexte le plus souvent très différent de celui que connaissent ici les adolescents.

#### **14. 1 Esquisse d'une typologie pour nos sujets enquêtés : des usages différents selon les origines**

Pour être fonctionnelle et opératoire, notre propre typologie nécessite de s'adapter aux objectifs de la recherche prenant en compte d'une part les sujets enquêtés et d'autre part notre problématique avant tout d'ordre sociolinguistique et rattachée à l'IL.

Dans une optique d'intégration, le comportement linguistique du public enquêté a été apprécié sur la base de l'appropriation de la langue française, de son usage et de la disposition à l'utiliser

dans les réseaux sociaux suivants : école, famille, groupe de pairs. Ainsi, à partir de nos analyses, l'enquête empirique montre bien l'intérêt qu'il y a à travailler sur l'IL vers le français de locuteurs plurilingues, et de le faire en examinant les facteurs les plus déterminants qui favorisent ou entravent cette intégration.

L'enquête a fait ressortir des comportements linguistiques et donc des usages différents selon les origines. En effet, en croisant l'origine des sujets interrogés avec la ou les langue(s) qu'ils utilisent, les résultats s'avèrent significatifs. Les données recueillies indiquent un lien tangible entre l'origine des témoins et leur usage des langues dans les trois instances précitées.

#### **14. 1. 1 Portrait linguistique des ENAF turcs**

Tout d'abord, il apparaît que le choix des langues utilisées dans les trois domaines d'activités langagières précités est toujours lié aux origines des témoins. La tendance générale indique clairement que les témoins d'origine turque déclarent, comme le montrent les résultats des deux enquêtes, utiliser davantage que les autres sujets leur seule langue d'origine dans leurs échanges que ce soit avec leurs parents, dans le groupe de pairs ou à l'école lors de contacts informels, et très rarement le français.

Nous avons vu, lors des deux enquêtes (2006 – 2009), que les jeunes Turcs maintiennent un lien beaucoup plus fort avec leurs origines, à travers le maintien de pratiques langagières en turc : les sujets d'origine turque pratiquent beaucoup plus leur langue maternelle avec leurs parents, et appartiennent plus souvent à des réseaux de groupes de pairs liés à leurs origines.

Soulignons que nos données complètent celles de M. Akinci (1996 : 15) et celles de V. Irtis-Dabbagh (2003 : 116). Ces deux recherches empiriques menées auprès de jeunes et de familles d'origine turque montrent que la majorité parle en France uniquement turc, et très peu d'enquêtés utilisent le français

seulement. Notons que nos résultats confirment également les chiffres avancés par C. Mortamet (2005).

Parmi les facteurs explicatifs les plus souvent mentionnés à cet égard, la question du regroupement ethnolinguistique est centrale (Mc Andrew, 2001). En effet, en dehors de la classe d'accueil, les nouveaux arrivants (surtout turcs dans notre enquête) ne fréquentent guère que leurs compatriotes ou les autres membres de la famille (cousins, cousines, etc.). Nous sommes ainsi en présence d'une population primo-migrante qui reste très tournée sur elle-même. Ce repli communautaire devient une forme de défense qui réactive sans cesse la langue turque et de fait ralentit l'appropriation du français.

La concentration ethnique d'un nombre élevé d'élèves étrangers nouveaux arrivants au sein d'une école est, en effet, souvent considérée comme un obstacle à l'appropriation du français. Un enjeu aussi central pour la didactique du plurilinguisme nécessiterait un examen plus fiable sur le plan scientifique et plus représentatif de l'ensemble des situations linguistiques vécues.

Une étude importante a été finalisée par M. Mc Andrew (1999) sur la concentration ethnique et les usages linguistiques en milieu scolaire québécois. Ce phénomène de la concentration ethnique (ou de la concentration non francophone), ainsi que son impact sur l'intégration linguistique, constitue une préoccupation récurrente chez les intervenants du monde de l'éducation depuis plusieurs années et fait partie de la problématique de l'intégration des immigrants. (Mc Andrew, Veltman, Lemire et Rossel, 1999 : 8).

#### **14. 1. 2 Portrait linguistique des ENAF maghrébins**

À l'inverse, ce sont les témoins d'origine maghrébine qui utilisent le moins leur langue d'origine dans leurs échanges langagiers, privilégiant l'alternance LO/ français voire le français



seulement, surtout dans la fratrie ou dans le groupe de pairs. On peut expliquer ces comportements selon plusieurs facteurs. Le premier facteur est lié aux origines sociolinguistiques et aux contextes linguistiques vécus dans le pays d'origine. Nos résultats révèlent que le fait d'être originaire d'une ancienne colonie française favorise un usage prédominant du français. L'origine sociolinguistique est une dimension importante, mais elle n'explique pas tout. Les réseaux de pairs et les premiers contextes linguistiques vécus à l'arrivée interviennent également dans le processus d'adoption du français, notamment dans la sphère publique. L'effet de la langue des pairs prend cependant toute son importance chez les élèves nouveaux arrivants d'origine maghrébine. Ainsi, la fréquentation d'un groupe de pairs français favorisera significativement l'emploi de cette langue dans la vie publique. Il ressort que cette fréquentation aura favorisé chez eux une plus grande adoption du français en public, et ce, peu importe la situation linguistique familiale vécue pendant leur enfance. De plus, chez les jeunes maghrébins, la langue utilisée avec les amis, lors des premières années de vie en France, est également un indicateur important d'IL. Notre enquête met de nouveau en évidence l'importance d'une présence significative du français dans les premiers contacts linguistiques. Cela implique un apprentissage rapide et efficace du français.

Le fait d'avoir été scolarisés en français dans le pays d'origine constitue un autre facteur explicatif de cette « orientation linguistique » vers le français des jeunes maghrébins de l'enquête, la connaissance d'une langue étant une condition nécessaire à son usage.

Dans des familles où le français faisait déjà partie du répertoire verbal dans le pays d'origine, comme c'est le cas chez nos sujets maghrébins, nous avons pu relever des choix liés à une politique linguistique familiale : des pratiques mixtes (LO/F) intentionnelles

avec le français comme langue principale (entre frères et sœurs), dans l'intérêt de la scolarisation des enfants.

Notons au passage qu'en contexte d'immigration maghrébine, les locuteurs vivent une situation de diglossie. Selon les termes de C.A. Ferguson (1959), la *diglossie* désigne toute situation sociétale dans laquelle deux langues coexistent et ont chacune des usages différents : l'une servant à des emplois élevés (high speech), et l'autre, à des emplois quotidiens (low speech). Ainsi, cette dichotomie linguistique implique : la langue maternelle réservée à la vie privée et parlée en famille, et la langue standard réservée à l'école. La diglossie est utilisée en sociolinguistique pour décrire des situations spécifiques de contacts des langues, fortement hiérarchisées, dans les sociétés plurilingues. Elle est aussi un concept pertinent d'un point de vue didactique, comme d'un point de vue sociolinguistique car elle permet de créer un lien entre tout ce qui est social et tout ce qui est pratique langagière de l'individu. J. Fishman (1971) élargit l'application de la notion à toutes les situations où deux langues ou variétés de langues sont en présence et employées avec différentes fonctions, y compris des variétés qui n'appartiennent pas à la même famille.

#### **14. 1. 3 Portrait linguistique des ENAF de l'Europe de l'est**

Par rapport à ces deux populations, les sujets provenant des pays des Balkans ne montrent aucune tendance particulière : ils utilisent le plus souvent leur LO ou une alternance LO / français à l'intérieur de la fratrie. Le français seul n'est que très rarement utilisé. Le fait marquant chez les sujets provenant de l'Europe de l'Est, c'est l'influence de la scolarisation de l'aîné sur les pratiques langagières. Le rôle de l'aîné en tant que « catalyseur » de l'entrée du français dans les pratiques familiales quotidiennes est assez connu (Perregaux, 2008). Notre étude apporte toutefois des

précisions sur le double rôle, moins documenté dans la recherche scientifique, joué par l'aîné d'origine kosovare, dans la transmission de la langue familiale auprès des cadets, parce qu'il la parle mieux, et dans l'acquisition du français auprès des parents qui le parlent peu. En ce qui concerne la fratrie, dont nous avons décrit précédemment les relations de type pédagogique entre aînés et cadets, et dont il est clair que les échanges se déroulent majoritairement en français, elle ne semble guère se différencier par ses pratiques du groupe de pairs.

Ces trois portraits linguistiques s'inscrivent dans une perspective migratoire et se construisent plutôt comme un va-et-vient (Deprez, 2000a). Ce va-et-vient nous a déjà amenée à concevoir l'IL non pas comme un état fixe de l'individu dans ses relations au monde qui l'entoure, mais comme un processus évolutif dans des modèles plus dynamiques qui permettent d'en décrire les aspects multiples et mouvants. La situation sociolinguistique dans laquelle vivent les jeunes primo migrants de cette enquête se caractérise par le fait qu'il s'agit d'un lieu de passage, lieu de transition, tant géographique que sociale et culturelle. C'est dans cette situation de transition que se trouvent actuellement leurs usages linguistiques.

Les jeunes nouveaux arrivants de cette enquête sont, de ce fait, normalement bilingues, mais avec plusieurs degrés de bilinguisme selon l'âge, le quartier dans lequel ils vivent et la situation sociolinguistique de la famille ; tous ces facteurs influent sur les comportements linguistiques. On va ainsi trouver des différences sociolinguistiques, et de ce fait, on ne pourra pas parler des jeunes de cette enquête comme d'un ensemble homogène.

## 14. 2 Proposition d'un outil didactique pour l'analyse de l'IL en contexte FLS, en France

Tel qu'il nous apparaît, à ce stade de notre recherche, le processus d'IL des jeunes nouveaux arrivants de Planoise s'organise selon un schéma original et complexe – d'autant plus complexe qu'il s'avère profondément différent selon les communautés étudiées.

Dans les environnements bi-plurilingues, en particulier, la notion d'IL renvoie à des situations sociolinguistiques très diverses. Différents mécanismes sont à l'œuvre dans la construction et le développement du processus d'IL des nouveaux arrivants en contexte scolaire.

Au terme de notre étude de terrain (2006-2009), qui vaut pour sa singularité, mais qui reflète la situation des ENAF à l'échelle nationale, il est pertinent de nous poser la question suivante : comment mettre en place une didactique qui tient compte du rôle des usages linguistiques dans la construction et le développement du processus d'IL, en contexte FLS, en France ? Nous partons du constat de J.-B. Marcellesi (1987), pour qui la didactique des langues étrangères constitue un domaine où sont imbriqués plusieurs éléments constitutifs du social tels que les variations sociales de la langue, les rapports de pouvoir dans la langue ou entre les langues, les attitudes devant la langue, etc., c'est-à-dire « toutes les questions dont s'occupe la sociolinguistique et qui peuvent à un moment ou à un autre, beaucoup ou peu, solliciter la recherche en didactique des langues étrangères » (1987 : 67).

De l'ensemble des mécanismes analysés précédemment, nous rassemblons ici les facteurs les plus déterminants qui aident à cerner ce concept opératoire et qui peuvent avoir des implications didactiques notamment dans l'enseignement/apprentissage du français langue seconde. En tant qu'outils d'analyse, nous avons

dégagé ces facteurs pour mettre en évidence la dynamique et le caractère évolutif du processus d'IL :

Outil pour l'analyse de l'IL
<ul style="list-style-type: none"><li>- La connaissance du français</li><li>- L'évolution de la connaissance du français au cours des années (selon l'âge, le sexe, la période d'arrivée, la durée de résidence)</li><li>- La composition sociolinguistique des contextes d'insertion</li><li>- La motivation / attitude par rapport à l'apprentissage du français</li><li>- Les réseaux de relations sociales</li><li>- La scolarisation antérieure</li><li>- Les loisirs</li></ul>

Tableau 70: Outil didactique pour l'analyse de l'IL des ENAF

Dans cet outil, le concept d'IL dans le contexte FLS français est au cœur de la réflexion selon deux approches :

- Une approche sociolinguistique pour analyser la diversité et la complexité des situations plurilingues chez les ENAF. Dans cette perspective, les notions de « bilinguisme/plurilinguisme », « appropriation et usages langagiers », « répertoire verbal », « norme », etc. sont interrogées.
- Une approche didactique pour traiter la question de l'évaluation en langues. On prendra appui sur le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, travaux du Conseil de l'Europe) qui représente aujourd'hui l'outil de référence pour évaluer les compétences d'un

apprenant en langue(s) étrangère(s) et seconde(s) dans des contextes pédagogiques divers.

Nous proposons, à travers cet outil, une réflexion didactique menée à partir d'éléments sociolinguistiques, dégagés de nos deux enquêtes.

L'objectif de cet outil est d'articuler la didactique des langues et à la sociolinguistique, deux disciplines connexes en sciences humaines pour l'analyse des situations de contacts et d'enseignement/apprentissage des langues en contextes plurilingues.

En effet, la sociolinguistique a depuis ses débuts été à même de fournir des outils, par son appréhension des rapports immigration/langue (École de Chicago) ainsi que des rapports classes sociales/langue (Labov, 1966, 1978), travaux qui dès cette époque ont pertinemment démontré le lien entre le linguistique, le didactique et le sociologique. Ces travaux ont en effet conduit à observer les pratiques langagières des individus, en lien avec les fonctions sociales des langues et leurs statuts sociaux dans un environnement sociolinguistique et culturel précis.

Ce travail réflexif permet de développer chez les ENAF la conscience selon laquelle leurs apprentissages linguistiques gagnent à être mis en relation les uns avec les autres, de valoriser le répertoire verbal dans les contextes plurilingues et multiculturels où il s'est construit. Il permet aussi de favoriser chez les ENAF l'émergence d'une réflexion approfondie, à la fois individuelle et globale, sur la présence et le rôle de différentes langues dans leur vie de tous les jours.

Il nous semblerait important d'expérimenter cet outil didactique dans le cadre de la formation des enseignants destinés à recevoir dans leurs classes un public hétérogène tel que les ENAF.

On doit reconnaître que l'IL des nouveaux arrivants vers le français n'est pas une donnée absolue. En effet, plusieurs facteurs interviennent dans ce processus (voir *supra*, pp. 163 *sqq.*), lesquels peuvent orienter ces jeunes vers l'usage du français ou celui de la langue d'origine. Nous convenons, à la suite de J-C. Beacco, que l'emploi de la/des langue(s) dépend :

de choix personnels, commandés par la volonté (consciente ou non) de i) s'intégrer plus ou moins dans la société d'accueil ; ii) de maintenir ou non un lien avec la langue et la culture d'origine (2008 : 9).

De ce qui précède, il ressort qu'au premier stade de leur parcours migratoire, les nouveaux arrivants qui vont à l'école en France se trouvent dans la situation très complexe de devoir opérer un choix entre la langue d'origine, qui est la langue, nous l'avons vu, des interactions familiales, de la socialisation, de la structuration personnelle et de l'affect en général, et la langue de l'insertion sociale et de la réussite scolaire, le français. Ainsi, leur IL s'opère, comme nous le verrons, par un bilinguisme fonctionnel.

### **14. 3 L'IL : Une langue du dedans et une langue du dehors<sup>173</sup>**

L'enquête révèle qu'au terme d'une période triennale, on assiste, chez les nouveaux arrivants, à une répartition fonctionnelle des codes relativement équilibrée (Mackey, 1981).

Le degré de l'IL a été apprécié, dans nos analyses, en fonction de l'adoption et l'usage du français, notamment dans la sphère publique, et de la préservation et du maintien de la langue d'origine dans la sphère privée. Partant, nous inscrivons l'IL, en tant que notion opératoire, dans une approche fonctionnelle de bilinguisme<sup>174</sup> (Grosjean, 1984). Cette approche, nous l'avons dit

---

<sup>173</sup> Nous avons emprunté cet intitulé à M. Tribalat (1996).

<sup>174</sup> Voir *supra*, p. 225.

précédemment, repose sur le fait que chacune des deux langues peut remplir des fonctions différentes.

### **14. 3. 1 Apports du bilinguisme pour créer des ponts d'une langue vers d'autres**

Nous ne reviendrons pas ici sur le concept de *bilinguisme* qui, comme nous l'avons vu dans la partie « réflexions épistémologiques » de ce travail, recouvre une grande quantité et une grande diversité de situations. Soulignons que dans le cas du public de notre enquête, la conception d'une maîtrise identique et parfaite des deux codes linguistiques n'est pas validée. Dans une perspective sociolinguistique, nous concevons le bilinguisme des nouveaux arrivants comme un *comportement langagier* individuel et naturel. Il renvoie de fait à l'ensemble des aptitudes des sujets à communiquer face à des besoins de tous les jours et il ne se réduit pas à la seule maîtrise que le sujet a des langues. Ce qui signifie que, dans une situation d'IL où les ENAF ont besoin de communiquer avec le nouvel environnement par l'intermédiaire de deux langues (LO/F), le bilinguisme est conçu en termes d'*usages linguistiques* qui impliquent la possibilité pour le sujet de choisir, selon un certain nombre de paramètres, d'employer l'une ou l'autre langue. Nous complétons notre point de vue avec les propos d'un de nos témoins, E 31 : «... tu t'exprimes dans la langue avec laquelle tu peux mieux te faire comprendre ».

La question du « passage » d'une langue d'usage privé à une langue d'usage public est primordiale, dans le cadre de notre étude puisqu'elle met à jour la question de savoir si la langue d'origine de ces jeunes peut constituer une aide linguistique dans leur processus d'intégration. Elle met aussi à jour la question du statut et de la valeur des langues des migrants<sup>175</sup>.

C'est en acquérant sa langue première que l'enfant structure à la fois son langage et sa pensée. Ainsi, bien maîtriser sa langue

---

<sup>175</sup> Voir *infra* pp. 398 *sqq.*



permet de posséder les structures qui seront les bases de l'apprentissage des autres langues et de structurer son schéma de pensée. C'est pourquoi une langue première mal maîtrisée posera de nombreux problèmes et empêchera d'accéder à une bonne structuration de la pensée. Ceci nous amène à affirmer qu'il est nécessaire d'encourager le développement de la langue première pour obtenir de bons résultats dans la langue d'« accueil » et donc de meilleurs résultats scolaires. J. Cummins (1979) postule l'hypothèse de l'interdépendance ; il imagine un lien entre la langue maternelle et la langue seconde, comme une sorte de dépendance. L'enfant construit dans sa langue maternelle une compétence linguistique, qui lui servira de base pour le développement de la langue seconde. Ainsi, le niveau atteint dans la langue d'accueil est dépendant de celui atteint dans la langue maternelle et ne peut en principe pas le dépasser.

Maîtriser sa langue d'origine est bel et bien un atout pour ces enfants vivant en France et ayant une langue autre que le français, car cela signifie avoir la possibilité d'acquérir la maîtrise de deux langues. Ils peuvent alors en tirer profit de différents points de vue :

- C'est un enrichissement : parler deux langues signifie posséder deux grilles de lecture du monde. Les bilingues sont ainsi plus ouverts d'un point de vue linguistique et culturel. Ils peuvent communiquer avec plus de locuteurs et peuvent en tirer profit d'un point de vue professionnel.
- Les bilingues développent par ailleurs des compétences spécifiques. Selon L.S. Vygotsky (1997), leur plurilinguisme leur confère certaines habiletés métalinguistiques portant sur des aspects sémantiques, phonologiques, lexicaux, syntaxiques ou pragmatiques. Ils possèdent par ailleurs une plus grande capacité d'abstraction et une flexibilité cognitive plus importante (habitude d'alternance codique) et ont ainsi, par exemple, conscience de

l'arbitraire du langage. En effet, ils élaborent une distanciation précoce entre le signifié et le signifiant et sont conscients de la fonction symbolique du langage. C'est-à-dire qu'ils ont conscience très tôt des relations arbitraires qui lient les choses et les noms dans une langue particulière. L'enfant bilingue est donc précocement capable de concevoir sa langue maternelle comme un cas particulier du système linguistique (Perregaux, 1994a).

#### **14. 4 Les langues d'origine mises en contact : un objet social à didactiser**

Depuis un certain nombre d'années déjà l'Éducation nationale s'est demandé comment mettre en valeur la langue et la culture d'origine de chacun tout en préservant l'unicité de l'École. Mais il est délicat de trouver un moyen qui convienne à tous. Nous avons souligné précédemment que dire d'un migrant qu'il est non-francophone tendait à le stigmatiser comme un handicap linguistique, voire à le bannir de la communauté des francophones.

##### **14. 4. 1 Langues valorisées/Langues dépréciées**

Leurs compétences réduites en français les identifient comme immigrants, non francophones, appartenant à des groupes ethniques non natifs. La langue d'origine comporte ainsi en elle un attribut ethnique, lequel, sans renseigner de manière directe sur les compétences en français, stigmatise ces jeunes comme appartenant à des groupes ethniques en marge de la société d'accueil. Elle s'avère être un indicateur d'appartenance plus pertinent que le pays d'origine (qui n'est pas nécessairement celui de naissance) ou l'origine ethnique (qui est basée sur un ancêtre lointain avec lequel le répondant ne sent plus nécessairement un lien identitaire). Pour cette raison, il est extrêmement important de ne pas uniquement mesurer l'impact des compétences linguistiques en français sur l'IL des immigrants nouveaux

arrivants mais de les distinguer, comme nous l'avons fait avec les répondants de notre échantillon, selon leur langue d'origine.

Il est donc plus que nécessaire de prendre en compte la/les langue(s) et culture(s) d'origine des jeunes nouveaux arrivants afin qu'ils puissent se construire harmonieusement, qu'ils se sentent reconnus dans leur identité, que leur compétence particulière soit vue comme un réel atout et non comme un handicap.

Partant, quel statut ont les langues des nouveaux arrivants en France ?

Le premier aspect est logiquement celui qui a trait inévitablement à la question des langues, étant admis que :

la place des langues dans l'enseignement devrait nous révéler l'idée qu'une société se fait de son avenir linguistique et la façon dont elle envisage ses rapports avec des pays de langues différentes (Calvet, 1993b : 127).

L'auteur (2002) souligne l'existence d'une rivalité entre les langues en décrivant l'analogie d'un marché économique des langues, dans lequel celles-ci sont soit valorisées, soit dépréciées. La hiérarchisation s'articule ainsi en deux pôles : la valorisation ou la dévalorisation. Cette dernière conduit à la stigmatisation de la langue et de son usage en public. Les termes qui sont alors liés à cette instance sont ceux qui qualifient une langue de *dominante*, *dominée*, *minorée*, etc.

Historiquement et linguistiquement, l'école en France n'est donc pas, on l'a vu précédemment, un lieu d'ouverture spontanée au plurilinguisme et de reconnaissance pour les langues introduites par les jeunes étrangers (nouveaux arrivants et/ou issus de l'immigration).

Les diverses réponses que l'institution scolaire a données à la diversité linguistique et culturelle mettent en effet en lumière un rapport aux langues en général, et en particulier à celles issues de

la migration, et à leurs locuteurs, complexe et loin de toute sérénité ; d'une part, parce que ces langues relèvent d'enjeux tout à la fois politiques, sociaux, éducatifs, linguistiques et identitaires, et d'autre part parce que :

la question du rapport à la langue des « immigrés », dans l'espace scolaire ne peut être approchée sans qu'elle soit située dans le contexte des politiques et des pratiques scolaires des pays « d'accueil ». Le statut scolaire de ces langues est indissociable du statut scolaire de ces élèves comme du statut social de leurs groupes d'origines (Zirotti, 1987 : 189).

Conséquence majeure d'une focalisation sur la langue française, la langue et la culture des pays dont sont originaires les jeunes non francophones ne sont pas prises en compte ; ce qui engendre des répercussions identitaires chez ces individus qui doivent s'adapter d'une part à la société française et d'autre part, à l'institution scolaire qui fonctionne le plus souvent sur d'autres codes et rites.

En effet, l'inégalité fondamentale affirmée par L.-J. Calvet (2002) et qui se trouve confirmée dans notre étude, est basée sur les différentes fonctions des langues qui répondent, comme nous l'avons vu plus haut, à divers besoins linguistiques de leurs locuteurs. Dans cette perspective, L.-J. Calvet propose ce qu'il appelle un modèle *gravitationnel* dans lequel chaque sujet devrait pouvoir pratiquer au moins trois types de langues (1- une langue internationale, globale, 2- une langue normée et standardisée utilisée dans la vie publique de l'État, 3- une langue grégaire ou régionale, écrite ou non, avec un statut ou non) (2002 : 176).

Mais le problème est que toutes les langues ne possèdent pas le même statut et que les langues de l'immigration sont souvent déniées. En effet, dans le contexte migratoire, les différentes langues ne sont pas perçues de la même façon et on distingue deux formes de bilinguisme :

d'un côté les langues

qui paraissent être des langues nobles et dont la maîtrise constitue un atout et une chance, et [de l'autre] celles qui sont considérées "de seconde zone". Pour celles-ci l'apprentissage constitue un handicap. [...] Cette logique de ségrégation et donc de discrimination n'est pas admissible (Guinot-Delery, 1997 : 6).

Cette disparité dans le traitement des langues a une influence considérable sur le comportement linguistique de l'individu et cette situation peut nuire à la construction de sa personnalité.

Il y a donc une différence de statut social entre ces langues : le bilinguisme des enfants de migrants est appréhendé comme un bilinguisme soustractif (qui handicape l'enfant), le bilinguisme à partir d'une langue à statut symbolique et économique élevé présenté comme additif (positif et valorisant). Comme la dépréciation sociale et scolaire qui accompagne les langues de l'immigration ne permet pas à leurs locuteurs d'envisager positivement leur bi-plurilinguisme, s'attacher à la place que l'école accorde aux langues exogènes conduit ainsi à aborder les enjeux liés à la reconnaissance ou la non reconnaissance des langues d'origine dans la société, et donc les enjeux liés aux attitudes et représentations qui leur sont attachées ainsi qu'à leurs locuteurs. Ainsi, selon J. Gillet (1993 : 209), valoriser la langue d'origine de l'enfant permettrait de faire de cette compétence un atout et cela serait vécu beaucoup plus positivement par l'enfant. La valorisation linguistique nécessite une indispensable transformation des attitudes et des représentations liées aux différents idiomes, surtout si elle est entendue comme pouvant constituer un élément de réponse à l'interrogation sur le rôle de la/des langue(s) dans le sentiment d'appartenance à une communauté.

La question de la pluralité des langues en présence nous intéresse dans la problématique sur l'IL dans la mesure où elle va

explicitement rendre visible la façon dont l'institution éducative gère l'hétérogénéité linguistique et culturelle, tant au niveau des discours que des pratiques.

Nous pensons que le processus d'IL tel que nous l'identifions dans cette étude, demande une nouvelle façon de penser le rapport aux langues dans le système scolaire entre la langue de l'école (la langue historique du lieu, la langue nationale) et les langues de l'immigration. Les projets linguistiques officiels, tant du côté des pays d'émigration que des pays d'immigration, se sont toujours construits dans un certain isolement.

Il apparaît alors qu'en contexte scolaire, la reconnaissance et la valorisation des langues de l'immigration et du potentiel qu'elles représentent ne peut s'opérer que dans le cadre d'une didactique qui place la gestion des passages d'une langue à l'autre au cœur de sa démarche.

Le principe fondateur des politiques linguistiques en faveur des jeunes nouveaux arrivants serait donc que la rencontre des langues utilisées par ces jeunes et celle de la société d'accueil, en l'occurrence le français, constitue un lieu d'intégration et d'acceptation mutuelle et non un motif de ségrégation ou d'enfermement.

#### **14. 4. 2 Quelle prise en compte de la diversité linguistique à l'école ?**

L'intégration d'un très grand nombre d'enfants issus d'origines linguistiques diverses présente un double défi : d'une part, celui de l'enseignement de la langue de scolarisation, qui vise à assurer l'intégration et la réussite scolaire (et celui de son usage) et, d'autre part, la prise en compte de la diversité linguistique et culturelle de ces élèves. Avec cette irruption d'enfants immigrants sur la scène scolaire, des questions nouvelles sont également apparues, entre autres relatives à leur intégration linguistique et à la gestion de leur diversité linguistique.

Se dégagent, alors, à la fois, des interrogations sur le mode de traitement de cette pluralité, à travers notamment une réflexion non plus sur un bilinguisme idéal et idéalisé mais sur la prise en compte d'un bi-plurilinguisme dynamique dans lequel le sujet, défini comme acteur social, utilise pleinement l'ensemble de ses ressources langagières, et

(...) en même temps une volonté de résoudre les problèmes, d'en tirer des conclusions et d'apprécier ce qu'il y a de positif dans la diversité culturelle. (...) La conclusion pédagogique en est l'intégration successive de la diversité dans la normalité, l'élaboration d'une « pédagogie de la diversité » ou de « l'altérité », qui devrait permettre à tous d'aborder plus facilement la diversité ; une diversité notamment qui ne se limite pas seulement à l'ethnicité, mais qui inclut tous les marqueurs d'identité, que ce soit le sexe ou l'appartenance à un groupe socio-culturel (Alleman-Ghionda 1997b : 40).

L'école est un lieu où l'IL se pose à la fois au niveau institutionnel, par exemple dans l'établissement des programmes scolaires, et au niveau des pratiques sociales quotidiennes. Souvent, les enseignants restent dépourvus face aux plurilinguismes, qui mettent en jeu des compétences linguistiques et culturelles complexes, mal connues ou reconnues. Ces compétences se construisent aussi en dehors de l'école, et il est difficile, dès lors, de les réinvestir dans les pratiques pédagogiques. La présence dans les classes d'élèves de pays et de langues et cultures multiples n'est donc plus à envisager dans la seule perspective de différenciation culturelle. La relation/confrontation de l'institution scolaire à la pluralité devient le cœur des préoccupations :

(...) le défi est de trouver une transposition éducative pour les formes complexes de socialisation que vivent les jeunes, à la fois ceux issus de l'immigration et leurs camarades, sachant que ces formes sont vouées à se perpétuer d'une façon ou d'une autre, puisqu'elles résultent de mobilités liées à la « globalisation » des échanges dans le monde (Lorcerie, 1999 : 214).

La diversité de langues dont sont porteurs les migrants est un des aspects du caractère multilingue et multiculturel des sociétés européennes contemporaines. Elle appelle des dispositifs organisés de la part des pays d'accueil pour aider à la formation de ces personnes, elles-mêmes d'une grande diversité (Beacco, 2008 : 11). En conséquence, c'est toute une conception politique, au sens philosophique du terme, qui est à revoir. Les instances dirigeantes l'ont d'ailleurs compris car :

tandis que les pouvoirs publics ont envisagé dans les années soixante-dix et quatre-vingt la diversité culturelle principalement (sinon exclusivement) comme un phénomène dû à la migration et une source de problèmes, ils commencent, dans les années quatre-vingt-dix, à prendre connaissance de toute la portée du phénomène de la « diversité culturelle » et à comprendre – du moins verbalement et par segments – l'urgence d'y réagir concrètement et d'en saisir les potentialités (Alleman-Ghionda, 1997b : 39).

Rappelons au passage que c'est à partir de ce constat que surgit une étape clé, les années 1973-75, dans la prise en considération des enfants de migrants : celle de la prise en compte des spécificités linguistiques et culturelles des pays d'origine des enfants de travailleurs migrants. L'ELCO n'est cependant pas une réelle nouveauté. Si la mise en place de ces cours constitue indéniablement un progrès dans la prise en considération des enfants d'origine étrangère – désormais, ils ne sont plus ignorés –, les ELCO<sup>176</sup> soulèvent nous l'avons souligné précédemment, et ce, dès leur origine, un certain nombre d'interrogations. Les effectifs de ces enseignements continuent globalement à diminuer, à l'exception des langues italienne et portugaise devenues langues vivantes grâce, en grande partie, à leur statut de langues européennes (de 100000 en 1995 environ, à 70000 en 2005) (Temime, 1999). L'arabe demeure «une langue un peu plus

---

<sup>176</sup> L'historique et l'évolution des dispositifs ELCO est discuté dans la première partie de ce travail, voir *supra*, p.129.



étrangère que les autres» (Falip & Deslandes, 1989), xénité renforcée par des statuts ambigus et une di/polyglossie difficile à accepter et à didactiser. Ces constats forcent l'interrogation lorsque, par ailleurs, le plurilinguisme est devenu le maître mot des politiques linguistiques européennes et que des langues très lointaines et étrangères comme le chinois et le japonais, suscitent en France un engouement certain. Force est de constater que le statut accordé aux langues est un reflet de la considération accordée aux personnes et aux cultures.

La question qui se pose alors est de savoir non pas quelle place l'école doit accorder à la diversité linguistique culturelle mais comment elle envisage de la traiter car s'il est une évidence c'est bien que la société est plurielle. Il ne s'agit donc plus de « reconnaître cette pluralité puisque c'est une question de fait. Il s'agit de s'interroger sur les réponses, en termes éducatifs et sociaux, qui peuvent être apportées à cette situation d'hétérogénéité (linguistique) et culturelle » (Abdallah-Pretceille, 1997 : 222).

Après ces questions relatives à la gestion de la diversité, aux choix linguistiques à opérer dans l'optique d'une politique d'intégration linguistique et d'une construction et/ou d'un soutien efficace d'un bi-plurilinguisme, le second aspect à examiner est celui qui a trait aux compétences que l'enseignement/apprentissage diversifié des langues doit chercher à construire, développer et/ou entretenir.

#### **14. 4. 3 Les approches EVLANG pour faciliter le passage d'une langue vers d'autres**

Les activités d'éveil aux langues, telles que décrites par E. Hawkins (1987), ont trouvé en France et dans d'autres pays européens un regain d'intérêt au cours des dix dernières années

(Dabène, 1991b, 1995 ; Moore, 1995 ; De Pietro, 1995 ; Perregaux, 1996 ; Candelier, 1998). Dans une perspective d'IL, l'approche d'éveil aux langues nous intéresse à plus d'un titre : d'une part, elle vise le développement de représentations positives vis-à-vis des langues, des cultures et de la diversité ; d'autre part, elle vise l'appropriation d'outils métalinguistiques et métacognitifs à portée translinguistique, comme préliminaires et en accompagnement de la mise en place de compétences dans une ou plusieurs langues (dont la langue maternelle) (Candelier, 1998).

Afin de créer des ponts entre les différentes langues en contact, et parvenir ainsi à faciliter le « passage » d'une langue vers d'autres, l'approche *Éveil aux langues* vise prioritairement à utiliser le potentiel que représentent les capacités langagières dans les différentes langues qui composent les répertoires verbaux des individus et qui les dotent d'outils heuristiques suffisamment puissants pour établir des réseaux de relations entre ces dernières, comme D. Moore et V. Castellotti (2001 : 185) sont parvenues à le démontrer dans l'une de leurs enquêtes.

Dans le cadre de notre problématique, des activités de type Éveil au(x) langue(s), à travers un programme d'Éveil aux langues peuvent avoir un impact favorable sur le développement et/ou la construction du bi-plurilinguisme des enfants migrants nouveaux arrivants, ces activités s'inscrivant dans un axe de politique d'intégration linguistique. On peut alors aisément faire le rapprochement avec la démarche d'éveil aux langues et aux cultures, démarche dont nous allons rappeler brièvement les tenants et les aboutissements.

L'approche que l'on nomme « Éveil aux langues » (Candelier, 2003; Perregaux, et al, 2003) est apparue en Grande-Bretagne, au début des années 1980, grâce à Eric Hawkins, qui est à l'origine du courant "*Language Awareness*". Les objectifs de ce courant visaient

à favoriser, chez les écoliers anglais, la décentration et le développement d'habiletés métalinguistiques favorables à l'entrée dans l'écrit, au passage de la langue maternelle à l'apprentissage d'une langue étrangère ainsi que la reconnaissance et l'enseignement des langues des élèves issus des minorités linguistiques. Par la suite, cette approche se développe en Europe, et plus particulièrement en Suisse et en France, mais aussi dans le cadre des travaux du Conseil de l'Europe qui ont conduit plusieurs de ses pays membres à l'intégrer au sein de leurs curriculums scolaires. Elle fait, depuis 1997, l'objet d'opérations de grande ampleur telles que le programme EVLANG (1997-2000) et le programme *Janua linguarum* (2000-2004), amplement décrits, notamment dans M. Candelier (2003, 2004). EVLANG est un modèle alternatif et complémentaire à l'enseignement d'une langue vivante étrangère qui a pour finalité principale la contribution de l'école au pluralisme des sociétés.

Lorsque E. Hawkins (1984) propose d'établir une « matière pont » fondée sur le langage dans le curriculum pour lier les différents enseignements linguistiques, il explique que le lien transdisciplinaire entre la langue scolaire, les langues étrangères apprises à l'école et les langues parlées dans les familles ne s'établit que par ce qu'il nomme *awareness of language*, une conscience linguistique élaborée à partir de la réflexion sur le langage et qui renvoie à une capacité à réfléchir sur la langue, une compétence langagière permettant d'adopter une attitude réflexive sur les objets linguistiques et leur manipulation (Moore, 1997, 2001). Car,

[...] le langage est partout : il est dans les énoncés mathématiques qui recourent à des signes parfois difficiles d'accès ; il est dans les autres disciplines (...) ; il est dans les échanges entre élèves et avec l'enseignant, qui fondent la socialisation et la construction de soi...

Qu'il s'agisse de français bien sûr mais aussi d'allemand, de géographie, de mathématiques ou d'éducation citoyenne, les

élèves apprennent dans une large mesure dans et par les langues présentes dans l'école (Perregaux et *al.*, 2003 : 17).

Pour tendre alors vers cette conscience langagière, constituée des compétences plurielles et partielles des sujets dans les différentes langues en contact, autrement dit, des compétences de type plurilingue<sup>177</sup>, dont nous avons vu, précédemment, qu'elles représentaient une force en devenir à exploiter, trois orientations/dimensions majeures de travail sont identifiées (James & Garret, 1991 : 18) :

- une orientation cognitive ;
- une orientation affective ;
- et une orientation sociolinguistique.

Le projet EVLANG qui s'inscrit dans le cadre d'un projet européen Socrates-Lingua (1997-2000) (Candelier, 2003) ou encore le projet suisse EOLE (Perregaux et *al.*, 2003) qui se développe dans les années quatre-vingt-dix, s'insèrent ainsi dans le même courant inspiré de « Language awareness ». Ces projets ne consistent pas à enseigner les langues à proprement parler mais visent un rôle propédeutique à l'apprentissage des langues. La démarche consiste globalement à mettre en contact des enfants avec le plus grand nombre de langues possibles dans le but de :

[...] développer chez eux une attitude positive face à la diversité ; favoriser le développement de leurs compétences métalinguistiques susceptibles de soutenir l'approche des langues que ce soit la langue d'enseignement apprentissage de l'école, que ce soit les langues étrangères, ou encore les langues d'un milieu plus restreint. Un troisième objectif consiste à favoriser le développement d'une culture langagière, culture pouvant constituer un socle de référence susceptible de les aider à mieux connaître et comprendre leur environnement langagier et leurs pratiques langagières (Moore, 1995 ; Candelier, 2003 ; De Pietro, 2005).

---

<sup>177</sup> Au sens où D. Coste, D. Moore et G. Zarate (1997) l'entendent.

Dans les années 1980, en Suisse, E. Roulet a élaboré un cadre théorique afin de rapprocher les pédagogies des langues maternelle et seconde, et de permettre aux élèves de mieux comprendre, à travers la diversité des langues, le fonctionnement du langage (Roulet, 1980). Dans les années 1990, cette approche a été rebaptisée « éveil au langage », ou « l'éveil aux langues » (EVLANG), selon les objectifs, et reprise dans le monde francophone. Elle a suscité l'intérêt de divers groupes en Europe, notamment à Grenoble et à Dijon en France, où des initiatives ponctuelles ont émergé, ainsi qu'en Autriche et en Allemagne, où deux instituts régionaux de recherche pédagogique ont introduit officiellement une approche de l'éveil aux langues inspirée partiellement du modèle britannique.

Vers la fin des années 1990, le projet EVLANG a été mené dans plusieurs pays européens de janvier 1998 à juin 2000. Ce projet visait à faire évoluer les attitudes face à la diversité linguistique et culturelle (intérêt pour la diversité), la motivation à apprendre des langues (désir d'apprendre des langues et intérêt pour les langues d'immigration et les langues minoritaires) et les aptitudes métalinguistiques (mémorisation et discrimination auditive dans des langues non familières). Tout ceci dès la maternelle.

L'EVLANG est, ainsi, une approche didactique qui part du principe de l'atout plurilingue. L'hypothèse qui sous-tend cette démarche est donc que les langues des élèves sont une ressource pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, secondes ou de scolarisation. C'est une approche qui a pour objectif de sensibiliser les élèves

à une large gamme de langues différentes, agissant ainsi sur leurs attitudes (développement de la tolérance, légitimation des cultures d'origine) et sur leurs aptitudes à apprendre les langues, favorisant l'ouverture à l'autre, la curiosité et le goût d'apprendre. (Foerster & Simon, 1998).

Ainsi, l'objectif principal de cette approche est de permettre aux élèves d'explorer systématiquement la diversité linguistique afin de les préparer à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement diverses (Armand et Dagenais 2005). Il s'agit, par la manipulation de corpus de différentes langues, de sensibiliser les apprenants :

1) à la diversité des langues et, à travers l'objet langue, de leur faire prendre conscience de la diversité des êtres qui les parlent, et 2) aux différents fonctionnements des langues (aux différentes façons d'exprimer la négation, le genre, le pluriel, etc.).

M. Candelier (2003), instigateur d'un projet d'éveil aux langues paneuropéen, a publié les résultats de son étude qui visait l'évaluation du programme EVLANG. Dans cet ouvrage, il souligne que pour constater les effets d'un programme d'éveil aux langues, notamment sur les attitudes d'ouverture à la diversité linguistique des élèves, il faut prévoir un programme d'une durée minimale de 30 heures et qui s'échelonne sur un minimum d'une année scolaire (35 semaines).

Selon M. Candelier (1998 : 302), on attend de l'éveil aux langues qu'il suscite chez l'élève :

- Le développement de représentations et attitudes positives :  
1) d'ouverture à la diversité linguistique et culturelle ; 2) de motivation pour l'apprentissage des langues (= développement des *attitudes*).
- Le développement d'aptitudes d'ordre métalinguistique/métacommunicatif (capacités d'observation et de raisonnement) et cognitif facilitant l'accès à la maîtrise des langues, y compris à celle de la ou des langues de l'école, maternelle(s) ou non (développement des *aptitudes*).

Dans cette perspective, le projet d'éveil aux langues fournit les éléments les plus intéressants d'une didactique du plurilinguisme.

#### **14. 4. 4 Pertinence de l'interculturel chez les ENAF**

Conceptualisée d'abord dans la perspective de la construction européenne, nous pensons que la démarche interculturelle est susceptible d'apporter des ouvertures intéressantes dans le domaine de la scolarisation des ENA en France. Perçue non comme une méthodologie d'enseignement, la pédagogie interculturelle se donne comme une démarche spécifique qui vise davantage à une prise de conscience des limites des espaces culturels et des cribles culturels qui entrent en jeu dans notre perception de l'autre. Car les relations entre cultures sont complexes, comme le note C. Lévi-Strauss :

Une culture consiste en une multiplicité de traits dont certains lui sont communs, d'ailleurs à des degrés divers, avec des cultures voisines ou éloignées, tandis que d'autres les en séparant, de manière plus ou moins marquée (Lévi-Strauss, 1983 : 39).

Quelques mots sur l'origine de la notion, avant de proposer un prolongement didactique qui vise à montrer la pertinence de l'interculturalité dans le cas des ENAF de notre enquête qui n'est pas sans faire écho avec la situation nationale.

La pédagogie interculturelle a été une réponse éducative, dans les années 1970, à la diversité culturelle née des rencontres entre des communautés différentes vivant sur un même espace géographique<sup>178</sup>.

---

<sup>178</sup> L'introduction de la dimension culturelle en didactique des langues s'est faite grâce au travail d'organismes tels que le BELC ou le CNDP, à des articles publiés dans différentes revues comme *Le Français Dans Le Monde*, *Reflets*, *Échos* et grâce à l'intérêt et au travail des chercheurs du domaine.

En France comme dans d'autres pays européens<sup>179</sup>, les études interculturelles sont une discipline relativement jeune. Elles sont plus particulièrement motivées par

la problématique de la migration et l'intégration des minorités ethniques, l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères, les langues en contact, le bilinguisme, la construction de l'Europe et la condition de l'étranger en général (Perrefort, 2001 : 7).

La notion d'interculturel a été étendue à d'autres champs, semblant en quelque sorte s'adapter aux changements politiques, sociaux, économiques et communicatifs de la fin du XX<sup>e</sup> siècle. Les migrations économiques de cette période, le rapprochement des nations au sein de l'Europe qui se construit sont autant de phénomènes qui ont suscité un vif intérêt porté à l'interculturalité et marqué la nécessité de sortir d'une réflexion cloisonnée dans des catégories nationales.

C'est dans les années 1970, sous l'influence du Conseil de l'Europe, que l'on commence à parler en France de pluralisme culturel et d'interculturel. La dimension interculturelle pour l'accueil des migrants a fait l'objet de nombreux travaux auxquels M. Abdallah-Pretceille et L. Porcher ont apporté une visibilité. Celui-ci retiendra l'interculturel comme la meilleure option éducative pour les enfants de migrants (Porcher, 1978).

Dès 1973, F. Debyser, dans son ouvrage intitulé *L'enseignement de la civilisation française*, propose une réflexion sur le traitement didactique d'une perspective interculturelle et dégage trois approches possibles : sociologique, anthropologique et sémiotique dans une perspective contrastive. Mais c'est surtout dans les années 1980 que nombre de contributions importantes marquent une orientation interculturelle : ainsi, à cette époque, sont à signaler celles de J.-C. Beacco et S. Lieutaud avec *Mœurs et Mythes*

---

<sup>179</sup> D'après S. Schäfer (1998 : 171), ce n'est qu'au début des années 1980 que des recherches sur l'interculturel commencent à être menées, en Allemagne. Dans le cadre de la France, la réflexion théorique pour définir une pédagogie interculturelle est légèrement antérieure.



(1981). À noter également *Tour de France* avec pour sous-titre original *Construire sa France*.

À la suite apparaissent les premiers travaux sur l'interculturel dus à G. Zarate qui apporte une dimension interculturelle à l'enseignement de la civilisation dans *Points de vue sur l'interculturel* (1983) puis en 1986 avec *Comment enseigner une culture étrangère* ; à L. Porcher, M. Abdallah-Pretceille, M. Rey, C. Clanet ou à l'ARIC qui tient son premier colloque en 1986. Les articles sur l'interculturel se multiplient et les méthodes communicatives de la première génération, comme *Sans Frontières*, *Archipel* ou *Grand Large*, s'étoffent de dossiers traitant de la culture.

Ce retour de la culture se confirme dans les méthodes des années 1990 telles que *Le Nouveau Sans Frontières*, *Libre-Échange* ou *Espaces*. L'intérêt porté par les auteurs de ces manuels aux faits culturels révèle une volonté de développer une compétence culturelle<sup>180</sup> chez les apprenants à travers les programmes d'enseignement relevant de l'approche communicative.

Dans une réflexion générale sur la naissance et le développement de perspectives interculturelles où il tente de définir comment des sociétés interculturelles peuvent tirer parti de leurs différences, C. Clanet précise sa conception de l'interculturel en ces termes :

[...] ensemble des processus – psychiques, relationnels, groupaux, institutionnels – générés par les interactions de culture, dans un rapport d'échanges réciproques et dans une perspective de sauvegarde d'une relative identité culturelle des partenaires en relation [...]. Un mode particulier d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que par l'ensemble des changements et des transformations qui en résultent (Clanet, 1989 : 22).

Cette définition fait apparaître plusieurs axes, qui nous semblent essentiels, de la notion d'interculturel :

---

<sup>180</sup> G. Zarate donne de la compétence culturelle la définition suivante : « On appelle compétence culturelle un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier les réseaux de significations implicites, à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté culturelle donnée » (1986 : 20).

- La culture est comprise sous l'angle de l'usage qu'en font les individus ou les groupes et non pas sous celui de catégories, de faits culturels, de classements.
- L'hétérogénéité est le produit de la mise en relation de systèmes culturels différents. Ce mode de mise en relation se fait dans un rapport d'échanges réciproques que nous comprenons comme l'affirmation de l'égalité des cultures en tant que réseaux de systèmes cohérents et cohésifs, même si ces cultures ne sont pas de même complexité.
- L'hétérogénéité inclut l'identité et l'interaction comme concepts de la problématique interculturelle. Par ailleurs, le caractère dynamique, évolutif, façonnable de l'identité au fil des relations entre personnes est affirmé.

L'enseignement de la langue/culture française à un public ENAF non francophone devra tenir compte de ces caractéristiques majeures et l'enseignant devra les intégrer dans ses pratiques professionnelles. Il devra donc insérer dans ses objectifs le recours à une démarche de type interculturel comprise au sens de M. Abdallah-Pretceille, c'est-à-dire non pas comme un champ particulier mais « comme un discours, un regard porté sur l'enseignement, les disciplines, l'éducation » (1986 : 162). L'enseignant pourra ainsi aider les élèves à percevoir la complexité et la diversité constitutives des systèmes culturels, celui de la France, mais aussi le leur.

Or cette notion simple et opératoire reste incompréhensiblement négligée par les didacticiens et aussi par tous ceux qui se trouvent confrontés à des classes caractérisées essentiellement par la diversité de leurs composants (Porcher, 2004 : 35).

Partant de ce postulat d'un intérêt majeur, la démarche interculturelle, que nous concevons comme une aide à la prise de conscience des singularités, des similitudes et des complexités, nous paraît beaucoup plus adaptée à la situation des ENAF, car la

distance qui existe entre les langues, les cultures mais aussi les identités en présence est importante et perçue comme telle.

Soulignons, à la suite de L. Porcher, que l'option pédagogique la plus appropriée consiste en un enseignement interculturel.

Le préfixe *inter* est le plus important parce qu'il signifie échange, circulation dans les deux sens entre deux cultures, enrichissement mutuel, interprétation, bénéfices réciproques, mouvement. La confrontation avec une culture étrangère valorise les deux cultures (*ibid.* : 33).

La pédagogie interculturelle se présente, ainsi, comme un mode de gestion de la diversité culturelle et ouvre des perspectives innovantes pour tous les élèves. La démarche interculturelle est à privilégier dans les classes d'accueil, même si elle n'apparaît pas ou plus dans les recommandations institutionnelles. Elle va de pair avec l'enseignement du français comme «langue seconde hôte», selon l'expression de J.-C. Pochard (2002). La pédagogie interculturelle permet d'afficher symboliquement d'abord, structurellement ensuite, l'intérêt que l'on porte à l'étranger et de construire une attitude de respect indispensable pour construire l'autre comme sujet, pour construire une relation interindividuelle puis une relation didactique. Elle permet également de donner une visibilité à la classe d'accueil dans l'école ou le quartier et de valoriser/revaloriser la classe et ses membres.

Ce qui est central, en CLA, c'est partir de l'enfant/élève comme le confirme M. Abdallah-Pretceille,

Le but d'une approche interculturelle n'est ni d'identifier autrui en l'enfermant dans un réseau de significations, ni d'établir une série de comparaisons sur la base d'une échelle ethnocentrée. Méthodologiquement, l'accent doit être mis davantage sur les rapports que le « je » entretient avec autrui que sur autrui proprement dit (1997 : 220).

Il s'agit, ainsi, de mettre en place un enseignement interculturel qui coordonne les capitaux culturels de tous, respecter l'altérité en la considérant comme une richesse et la source d'une diversité féconde ; de partir de l'élève et de le mettre au centre du système

comme le préconisent les approches communicatives ; de s'appuyer sur ce qu'il sait déjà de sa/ses langue(s) antérieure(s).

Selon N. Auger :

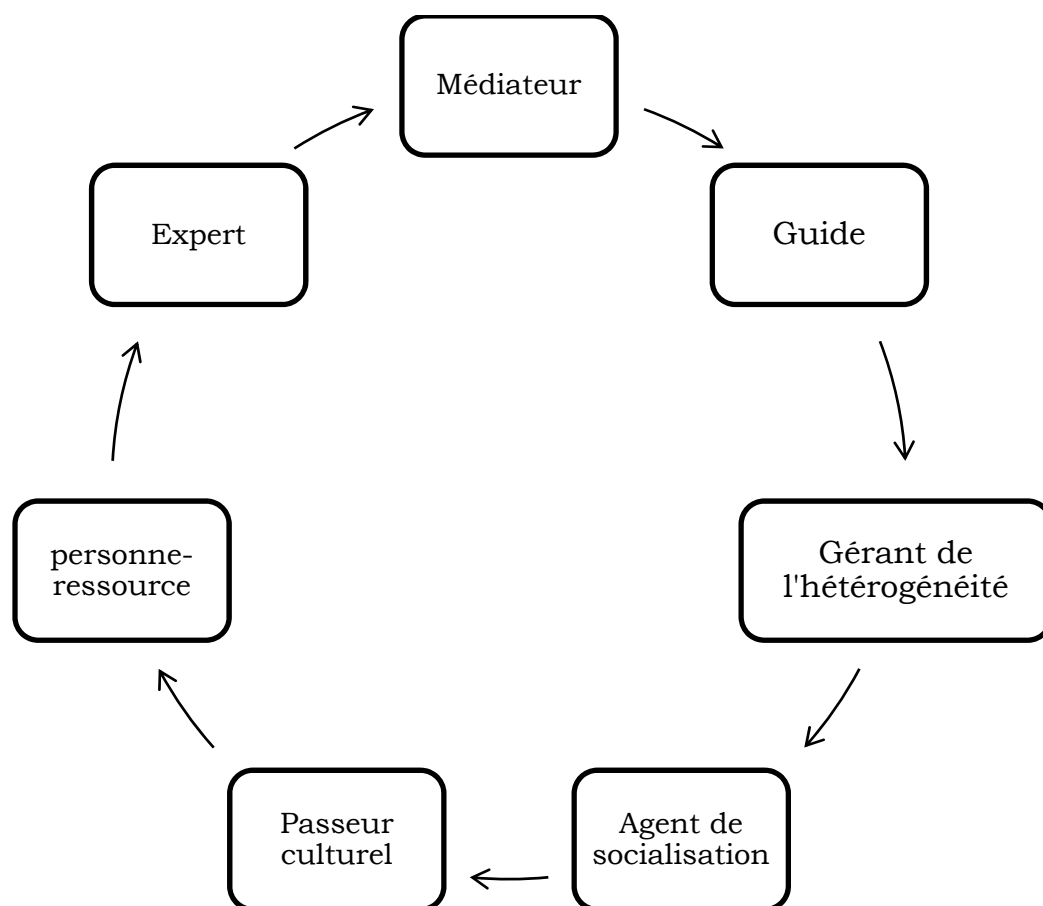
L'objectif est de partir de ces différences pour relever les points communs de ces diverses langues dans la classe (...). La situation de classe peut alors devenir un cadre d'échanges, approche qui diversifie les types d'interactions (non seulement enseignant- élèves mais aussi élèves entre eux). L'acte communicatif devient plus naturel en raison de l'implication des participants. Le public scolaire, y compris les ENA, est dit "captif", et il convient alors de rendre les séances motivantes pour déclencher l'apprentissage (2004 : 235).

En milieu plurilingue, à la différence de la langue elle-même, le contact entre les cultures en présence se fait de façon indirecte car ce sont plutôt des représentations qui sont mises en scène et qui se révèlent dans les discours. Prendre en compte les représentations des ENAF sur la culture française peut constituer une base de départ pour l'étude de cette culture. L'enseignant est ainsi en mesure de connaître la nature des savoirs des apprenants et d'articuler ces connaissances avec les savoirs et objectifs qu'il fixera à son enseignement, ce qui est un principe essentiel des théories cognitives de l'apprentissage. Partir du point de vue des apprenants revient à mettre en perspective cette vision sur la culture ainsi que les schémas cognitifs élaborés par les habitus de la culture maternelle et qui ont déterminé cette vision. Le fait d'inclure les représentations des enfants/élèves et leurs témoignages sur leur propre culture représente une façon de favoriser leur implication active en sollicitant leur participation en tant que témoins de la culture maternelle. Ceci permet un rééquilibrage indispensable à l'instauration d'un dialogue dans un contexte où la culture éducative traditionnelle place étudiants et enseignants dans des positions nettement hiérarchisées.

Dans ce contexte, ce sont les méthodes actives qui sont préconisées car elles permettent un travail en collaboration des élèves. L'objectif de ces méthodes « est de permettre à chaque élève de faire un travail sur lui-même et sa culture, mais aussi de pouvoir se décentrer pour aller à la rencontre des autres », (Kerzil, Vinsonneau, 2004 : 76). Cependant, quand les élèves ont connu une pédagogie traditionnelle visant à la transmission d'un savoir du professeur aux élèves, ils peuvent présenter des difficultés à s'adapter aux méthodes actives qui reposent avant tout sur la motivation et la capacité à innover.

#### **14. 4. 5 Les fonctions de l'enseignant de CLA**

Dans une perspective didactique, notre étude de terrain focalisée sur les ENAF du collège Diderot, se doit de considérer le rôle d'un acteur particulier dans le processus d'IL de ces enfants : l'enseignant. Elle nous a permis de prendre conscience d'un élément important : les fonctions de l'enseignant de classe d'accueil dépassent celles d'un enseignant de classe ordinaire notamment car elles ne s'arrêtent pas à la classe. Dans ce prolongement didactique, nous ne pouvons faire l'économie d'une réflexion sur le/les rôle(s) de l'enseignant de CLA qui demeure le premier interlocuteur des ENAF et le principal représentant de la langue et de la culture française.



**Figure 16 : Rôles de l'enseignant spécialiste en CLA**

La figure ci-dessus permet de représenter l'ensemble des rôles de l'enseignant en classe d'accueil, en France. Nous avons choisi une représentation sous forme d'un flux circulaire et continu afin de mettre en évidence la relation entre tous ces rôles que l'enseignant en CLA est amené à jouer face à un public ENAF. Il sert à la fois de modèle linguistique et culturel et d'expert source d'information et d'explicitation. Il guide aussi les ENAF en proposant des interventions appropriées et des défis raisonnables qui les feront progresser et en les aidant à identifier, repérer puis organiser leurs connaissances en fonction de la nouvelle langue à atteindre, le français.

Il est très important d'amener l'enseignant à connaître et à prendre en compte le rôle social et de socialisation de l'école. Ces adolescents, arrivés récemment, se heurtent à toutes sortes de

difficultés pratiques et l'enseignant, « agent de socialisation » (Vasquez-Bronfman & Martinez, 1996 : 47), a pour rôle de les aider à s'insérer non seulement dans le système scolaire mais également dans la société. Soulignons que certains élèves éprouvent des problèmes affectifs résultants de traumatismes vécus lors du parcours migratoire. Cependant cette détresse affective, comme le note V. De Nuchèze, « nécessite un suivi de la part des COP<sup>181</sup>, car ni l'enseignant du dispositif ni ceux des classes ordinaires ne sont à même de les prendre en charge à ce niveau » (2007 : 48).

Les plus grandes difficultés pour les enseignants en milieu plurilingue résident, à notre sens, dans l'hétérogénéité des parcours scolaires de leur public, ainsi que dans la nécessité de mettre en place l'acquisition des outils fondamentaux de la langue et des conduites de communication de l'univers socio-culturel français. C'est le terme « hétérogénéité » - situation problématique qui caractérise le public nouvellement arrivé – qui attire l'attention dans ce schéma. Nous considérons l'enseignant comme « gérant de l'hétérogénéité », parce qu'il est, en effet, face à une classe d'élèves très hétérogènes sur les plans linguistique et culturel. S'ajoute à cela la diversité des parcours scolaires ; pour diverses raisons, certains élèves présentent un retard scolaire important qui peut être dû à une absence totale ou partielle de scolarisation ou à des traumatismes, vécus lors du parcours migratoire ; d'autres n'ont jamais été scolarisés, ainsi que le montrent nos enquêtes qui ne sont que le reflet de la situation générale des ENAF. Afin d'éviter un accroissement de leurs difficultés, que ce soit sur le plan de la scolarisation ou sur celui de l'intégration, il est important pour l'enseignant d'identifier les élèves en difficulté le plus rapidement possible, en adaptant les interventions à chaque cas pour répondre à leurs besoins particuliers. Ce phénomène de l'hétérogénéité suscite un questionnement autour des pédagogies et des approches didactiques différentes et nous amène à soulever le

---

<sup>181</sup> COP : Conseiller d'orientation-psychologue

problème pédagogique de l'hétérogénéité à l'école française. Ceci a toujours été vu comme un obstacle par l'institution scolaire, dont les pratiques éducatives ciblent l'homogène, et qui peine donc à traiter les différences.

L'apprentissage/enseignement d'une langue inclut, comme nous venons de le voir, des éléments d'ordre culturel et le désir des élèves en général, et des ENAF en particulier, d'apprendre une langue ou l'intérêt qu'ils manifestent pour celle-ci, comporte très souvent l'envie d'accéder à des informations ou éclairages de nature culturelle même s'il est difficile d'évaluer quantitativement cette attente. Enseigner une langue sans références aux protocoles d'échanges qui la régissent revient à ignorer cette attente implicite des apprenants et les priver d'une source apte à alimenter et à maintenir leur motivation que nous considérons comme un élément essentiel dans le processus d'IL. Dans son ouvrage, *L'enseignant, un passeur culturel* -auquel nous avons emprunté le terme-, J-M. Zakhartchouk met l'accent sur ce rôle qu'a l'enseignant : « Faire accéder nos élèves à cette culture fait partie de nos missions, est une de nos missions essentielles » (1999 : 31). « Passeur » est un vieux mot qui correspond, dès le Moyen âge, à celui qui fait franchir un obstacle, et en particulier un fleuve. On connaît aussi le « passeur » qui fait clandestinement passer les frontières, par des chemins obscurs ou détournés. C'est un terme qui fait allusion, comme le souligne l'auteur, au voyage : « c'est à un voyage que nous devons inviter les élèves à participer » (*ibid.* : 19). Le mot « voyage » désigne, ici, un itinéraire, c'est-à-dire que l'élève nouvel arrivant part de sa culture d'origine pour découvrir la culture d'accueil (cible). Selon l'auteur, si l'enseignant aide à effectuer ce « voyage », il devient donc « passeur vers une culture » (*ibid.* : 20). Il permet à l'élève de comprendre les valeurs socioculturelles françaises et de découvrir les cultures francophones. Dans les faits, les contacts des migrants avec la



majorité francophone sont limités, en dehors de la classe. Pour les ENAF, l'enseignant est la « personne – ressource ». Il a un rôle d'initiateur de la langue et de la culture française. Il donne des pistes à ses élèves pour savoir comment vivre en France, il essaie de leur donner les moyens de faire partie de la société française. Ajoutons à la suite de M. Perrefort que l'apprentissage et l'usage d'une langue

s'apparente[nt] à une invitation au voyage à travers un autre paysage sonore, à la découverte de mots qui portent en eux l'écho de l'histoire, des traditions, des évolutions, des valeurs et des sentiments de la communauté linguistique en question, à ouvrir les frontières, celles de la culture, de la langue et de l'identité d'origine (Perrefort, 2006).

Les enseignants de la CLA font figure de « spécialistes<sup>182</sup> », Ils ont pour mission la tâche complexe de servir de médiateurs vers la langue française à travers la pluralité des langues (langues d'origine/français). C'est là qu'émergent dans toute leur puissance les notions de médiation et de médiateur, décrivant le rôle majeur de l'enseignant. Du latin « *mediare* » qui signifie s'interposer, la médiation constitue, dans la pratique, une entremise destinée à amener un accord, un accommodement. Ainsi que le soulignent D. Lévy et G. Zarate, la notion de médiation, « déjà utilisée dans la société civile pour structurer des modalités défaillantes de la communication publique et privée » (2003 : 186), a été importée du domaine de l'activité diplomatique : le médiateur intervient dans un espace de conflits latents ou déclarés dans lequel il va avoir à « gérer l'équilibre des relations engagées sur des principes de souveraineté ou d'influences nationales, souvent concurrents mais que la médiation va tenter de rendre complémentaires ou interactifs » (*ibid.* : 188). Le médiateur devra ainsi développer une aptitude à rétablir une communication interétatique perturbée.

---

<sup>182</sup> Compétence désormais validée par une certification « français langue seconde » délivrée par les rectorats.

Si l'on se tourne vers une définition plus générique telle que la suivante : « ensemble des aides ou des supports qu'une personne peut offrir à une autre personne en vue de lui rendre plus accessible un savoir quelconque (connaissances, habiletés, procédures d'action, solutions, etc.) » (Raynal & Rieuner, 1997 : 220), la médiation est à considérer comme un véritable mécanisme de régulation. Au regard de notre problématique, la notion de médiation trouve une application directe dans le champ de la scolarisation des nouveaux arrivants où l'enseignant est placé en position de négociation et/ou gestion de la co-présence de deux – ou plusieurs – systèmes linguistiques et culturels.

*Médiateur* est l'un des rôles clé qu'on attribue à l'enseignant quel que soit le public auquel il a affaire. Pour L.S. Vygotsky (1997), sans médiation, il n'y a pas de développement de l'apprentissage :

[...] l'enfant apprend à l'école non pas ce qu'il sait faire tout seul mais ce qu'il ne sait pas encore faire et qu'il lui est accessible en collaboration avec le maître et sous sa direction (1997 : 273).

Le médiateur doit viser à ce que le sujet s'approprie l'élément de connaissance objet d'apprentissage et qu'il puisse réutiliser cette connaissance. Il y a ainsi transfert progressif d'apprentissage de l'expert vers le novice. La médiation s'effectue, ainsi, sur un mode interactionnel, par l'intermédiaire du discours et donc de la langue. À ce titre, elle intéresse des disciplines présentes dans les sciences sociales.

Le rôle de l'enseignant « médiateur » consiste à prendre en considération la tâche à accomplir et les possibilités de l'enfant, autrement dit à mettre en relation les connaissances antérieures et celles qui sont à acquérir (Bruner, 1983 : 277)<sup>183</sup>. Ainsi, la *médiation* qui a pour objectif de « faire naître ou renaître un lien »

---

<sup>183</sup> Notons également que la médiation, conçue dans ce sens, rappelle la notion de « *tutelle* », élaborée par Bruner (1983) dans le champ de la psychologie cognitive.

ou de « parer un conflit », prend en compte l'environnement socioculturel de chaque individu, de sa communauté d'origine, de sa trajectoire migrante et de sa psyché<sup>184</sup>. La médiation se pose dans des termes différents pour les élèves nouveaux arrivants dans la mesure où l'enseignant est aussi médiateur linguistique et doit à ce titre éviter d'accentuer les ruptures. Il donne accès à la langue française sans forcément connaître la/les langue(s) d'origine. Il est médiateur pour les comportements sociaux et la plupart du temps il ne connaît pas la culture d'origine ; cette lacune peut être comblée par l'expérience de terrain avec ce type de public. Mais l'enseignant a un temps limité qui ne favorise pas cette médiation. C'est le problème réel qui se pose dans une CLA, quelque enseignant que l'on soit.

La spécificité de la médiation pour les nouveaux arrivants est qu'il s'agit d'enfants qui arrivent avec des parcours migratoires différents, des situations souvent dramatiques et dans des situations économiques précaires. Ce sont des enfants vulnérables. C'est pourquoi il faut voir la médiation différemment. La médiation doit être souple. L'enseignant est un acteur qui personnifie à la fois l'école et l'apprentissage, la culture scolaire et les connaissances. Au-delà de l'enseignant, les parents, la fratrie, les pairs constituent également les premiers acteurs de cette médiation.

Bien que l'enseignant spécialiste en CLA soit sur la première ligne et que son rôle d'accueil et d'aide envers les ENAF soit primordial, il n'a pas la responsabilité exclusive de l'intégration, linguistique, scolaire et sociale de ces élèves. Celle-ci est, comme nous l'avons dit, un processus long et complexe qui requiert la contribution de tous ceux qui sont directement ou indirectement

---

<sup>184</sup> « Ensemble de processus psychiques sur le fond desquels s'établit l'identité personnelles » (Larousse, 2006 : 876).

liés aux ENAF et « doit se décliner en équipe et en partenariat » (De Nuchèze, 2007 : 47).

---

## CONCLUSION GÉNÉRALE

L'objet de ce travail vise à fournir un éclairage et une meilleure connaissance de l'intégration linguistique des ENAF dans le système éducatif français. L'enquête sociolinguistique menée entre 2006 et 2009 au collège Diderot de Besançon (Doubs), a porté sur les objectifs suivants : en premier lieu, celui de décrire et comprendre le comportement linguistique du groupe enquêté, des ENAF. Les comportements linguistiques ont été appréciés (évalués) sur la base de l'appropriation de la langue, de son usage et de la disposition à l'utiliser dans les réseaux sociaux suivants : l'école, la famille, les groupes de pairs et les loisirs ; en second lieu, comprendre et analyser des micro-contextes d'appropriation informelle et de contacts des langues chez les ENAF, afin de mieux comprendre les problématiques liées au phénomène migratoire et aux processus d'intégration qui en découlent. En conclusion, nous pouvons affirmer qu'en procédant aux différentes analyses qui avaient pour but d'examiner les facteurs les plus déterminants qui favorisent ou freinent l'IL chez les ENAF, nous avons pu atteindre

le but principal de notre recherche et valider notre hypothèse directrice.

Dans cette conclusion, nous voudrions dresser un bilan s'orientant dans trois directions : la première, rétrospective et synthétique, s'attache à jeter un regard critique sur les réponses apportées par notre travail aux objectifs initiaux ; dans un deuxième temps nous considérerons les limites de notre étude ; enfin, la dernière direction sera prospective, visant à envisager les suites du processus de recherche dans lequel nous nous sommes engagée.

## **Retour sur la démarche**

Dans cette thèse, nous avons dressé un inventaire historique qui fait le point sur l'état actuel des flux migratoires en France (chapitre 2) afin de comprendre leur incidence sur les processus d'IL des ENAF. Le premier constat qui ressort de cet inventaire sur le phénomène migratoire et qui s'accorde avec les historiens, démographes et sociologues susmentionnés, est que l'immigration constitue, en France, un sujet à la fois extrêmement sensible et récurrent. Le fait migratoire est loin d'être un phénomène récent et l'enchaînement des événements historiques, comme nous l'avons vu, est essentiel pour la compréhension de ce phénomène migratoire vers la France.

Un tel intérêt est d'autant plus nécessaire que l'immigration est une question mal connue, où des éléments statistiques nécessaires font souvent défaut et où les fréquentes approximations conceptuelles et sémantiques, comme on l'a vu, traduisent de réelles ambiguïtés et de non moins franches confusions. La focalisation de la pratique statistique en France se porte sur l'analyse *étrangers/nationaux*, comme le constate

M. Tribalat (1991, 2009). Cette focalisation, révélatrice et génératrice d'une obsession des origines, constitue à elle seule un des obstacles à l'intégration dans la mesure où elle entretient, à notre sens, la xénophobie. On continue à identifier l'*immigré* à l'*étranger*, le maintenant ainsi hors du champ national, même après sa naturalisation, qui en temps de crise peut toujours être mise en cause.

Le sujet de l'immigration a pris une grande ampleur, il est devenu le thème central des médias et de tous les débats politiques, pour de complexes raisons politiques (Noiriel, 2007a) et en parallèle parce que le nombre des étrangers qui résident en France ne cesse de s'accroître. Ces étrangers sont parfois accusés d'être la source de tous troubles et déficits sociaux : le chômage, l'insécurité, et les pertes de la sécurité sociale, etc. Ils sont en outre devenus la cible favorite de clichés médiatiques qui alimentent l'imaginaire social du « défaut d'intégration » qui leur serait imputable. Ces clichés découlent de thèses nationalistes et d'extrême droite qui ont été fortement médiatisées depuis les années 1980. Or du fait de l'importance prise par le regroupement familial, et de la sédentarisation de la population immigrée, la structure démographique de cette population s'est rapidement modifiée dans le sens d'un accroissement constant du nombre et de la proportion des femmes et des enfants. Elle tend ainsi à se rapprocher de celle de la population française et cela fait longtemps déjà « qu'une certaine image traditionnelle de l'immigré - homme ouvrier, vivant solitaire et aspirant au retour - ne correspond plus à la réalité » (HCI, 2004 : 52).

Nous constatons, au terme de notre travail, que les réflexions sur la question de l'intégration sont influencées par le débat sur la démocratie et son avenir, sur la nation et la citoyenneté, et qu'il est difficile de démêler les fils qui relient les diverses définitions du concept (Chapitre 3). Sans doute l'*intégration* ne constitue-t-elle

qu'un « concept horizon » (Schnapper, 2007) mais dont la perspective ne s'avère pas seulement sociologique mais politique et normative : « c'est une notion souple plus qu'un concept opératoire » (2007, 26). Par conséquent, parler aujourd'hui d'intégration sans définir quelles personnes ou quels champs de la vie privée ou publique sont visés par cette notion ni quel contexte pèse sur ses divers processus n'a pas de sens.

D'autre part, il est clair que la problématique de l'intégration ne concerne qu'une certaine catégorie d'immigrés, dont la différence semble plus systématiquement remarquée. C'est une manière de poser le problème en termes de discrimination, d'exclusion ou de racisme et qui oblige à interroger la société, ses institutions et non plus les seuls immigrants. De plus ce n'est pas tant « l'intégration des populations issues de l'immigration » qui est actuellement mise en cause mais l'intégration en général, c'est-à-dire celle qui fonde et maintient la cohésion de toute une société quelle que soit la nationalité ou l'origine des personnes qui la composent. Pour les actuels migrants désignés à présent par le terme « nouveaux arrivants », les processus d'intégration ne peuvent être comparés à ceux plus anciennement installés en France. En effet, la dynamique d'intégration, compte tenu de l'évolution des contextes socio-historique et politique, n'est plus la même.

Réfléchir sur le concept d'intégration, c'est donc s'interroger sur l'intégration de (et à) la société française en général. Comme nous l'avons vu, l'intégration est un processus bidirectionnel dynamique et multiforme qui exige des efforts de la part de toutes les parties concernées. Il faut que les nouveaux arrivants soient disposés à s'adapter à la société d'accueil sans avoir à renier leur propre identité culturelle et que les sociétés d'accueil et les institutions publiques soient également disposées à accueillir et à satisfaire les besoins de ces populations diverses.

Comprendre l'intégration, c'est donc analyser l'intégration de la société globale d'une part, l'intégration des différents groupes à celle-ci d'autre part, mais aussi – point obscur de bien des



recherches empiriques qui ne prennent pas le temps d'observer et comprendre les groupes « de l'intérieur » - l'intégration des groupes ethniques eux-mêmes. Sans clore la discussion autour de cette notion d'*intégration*, il nous semble urgent d'en faire un usage contrôlé et adéquat. Car il s'agit, comme nous l'avons vu, d'un processus complexe et graduel comportant plusieurs aspects (économique, social, politique...) distincts mais interdépendants qui influent tous sur l'aptitude des nouveaux arrivants à réussir leur intégration. Il suffit pour cela de qualifier l'intégration, en faire un concept précis renvoyant à des processus concrets et limités comme par exemple « *intégration économique* » ou « *intégration politique* » ou encore « *intégration sociale* ». Pour notre part, c'est l'IL des ENAF pré-adolescents qui nous a intéressée. Il est donc important de l'envisager en termes de réseaux sociaux (individu/famille/groupe/société). Car un ENAF est toujours inséré dans une famille qui fait partie d'un groupe social, qui à son tour fait partie de la société. Ainsi, les aspects culturels, économiques et sociaux ont une grande influence sur le processus général d'intégration. Notre travail est de cibler l'intégration linguistique, avec en arrière plan la dynamique des rapports entre les individus et la société. Nous adhérons au point de vue du sociologue qui fait remarquer que le rapport au monde d'un être social ne prend forme et existence que dans les pratiques langagières à travers lesquelles un groupe a organisé ses relations sociales (Lahire, 1993).

Notre travail a, également, amené à développer la question de la politique linguistique et éducative menée par le gouvernement français en matière d'intégration (chapitre 4), en particulier linguistique, des nouveaux arrivants. Cette politique fait suite à plusieurs décennies de débats, d'études et de recherches qui, au fil des réformes et des gouvernements, ont abouti à des mesures et pratiques spécifiques sur la question considérée. Voici les constats qui ressortent de notre réflexion :

A) La politique française témoigne à la fois d'une conception pluraliste de l'école publique et d'un souci d'intégrer la nouvelle population immigrée tout en énonçant la volonté de prendre en compte son patrimoine culturel et linguistique. Elle marque une évolution par rapport au monolithisme culturel qui, jusque dans les années 1970, avait caractérisé l'école publique française ;

B) L'évolution des dispositifs spécifiques adoptés n'a pas, comme nous venons de le voir à travers ce chapitre, de caractère de continuité ni, a fortiori, de linéarité. Nous observons plutôt des allers et retours fréquents qui traduisent des hésitations ou les influences successives de ministères qui sont opposés sur le fond dans ce domaine ;

C) L'enjeu que constitue l'intégration linguistique des ENAF fait l'objet d'une prise de conscience collective et d'une convergence de vues entre les différents acteurs des politiques d'intégration. La maîtrise de la langue française est un facteur déterminant de l'intégration sociale, culturelle et professionnelle des personnes étrangères qui désirent résider de façon régulière sur le territoire. Le comité interministériel à l'intégration du 10 avril 2003 a élaboré un programme d'actions en 55 points, établissant un parcours d'intégration pour les primo arrivants. C'est dans ce cadre qu'a été mis en place le 1<sup>er</sup> juillet 2003 le contrat d'accueil et d'intégration (C.A.I.) ; l'apprentissage linguistique des publics migrants y figure en position clé ;

D) La situation actuelle se caractérise par une insuffisance manifeste de coordination. Certes, un effort important a été accompli dans ce domaine ces dernières années. Cependant cet effort ne parvient pas à couvrir l'ensemble des besoins. C'est le constat que fait le HCI dans son dernier rapport. Le Haut Conseil juge que si « ces mécanismes sont adaptés dans leur principe, (...) leurs modalités doivent encore être améliorées ». Alors que l'« élévation du nombre d'enfants primo arrivants semble

durable », le HCI critique surtout « le nombre insuffisant des classes d'initiation et d'accueil ».

Même si prendre en considération l'existence de publics susceptibles de comporter certains particularismes nous paraît correspondre à une avancée, il n'en demeure pas moins que nous retrouvons aussi, dans le cadre de la politique française, un traitement en « déconnection » du reste du système scolaire. Que ce soit à travers les CLA, les ELCO, les ZEP ou encore les CASNAV, le champ de la scolarité des enfants nouveaux arrivants est toujours considéré comme le facteur déterminant de l'intégration. Il en résulte qu'il n'est jamais fait lien entre cette scolarisation spécifique et la scolarisation générale. Ainsi, à ce niveau encore, le système éducatif français contribue à maintenir, voire à stigmatiser l'écart existant entre les deux pôles, alors que l'objectif avoué de la mise en place de tous ces dispositifs devrait tendre à le faire disparaître. De plus, il existe une réelle confusion entre enfants issus de l'immigration et nouveaux arrivants, entre difficultés linguistiques, difficultés scolaires et difficultés sociales.

Une deuxième étape de réflexion théorique a permis de déterminer le cadre conceptuel (chapitre 5) qui a permis d'apporter quelques éléments de réponse à la question de départ : qu'est ce que l'IL ? Ce cadre repose sur trois axes pertinents et complémentaires. Nous avons opéré le transfert à notre contexte d'étude de ce concept provenant des écrits institutionnels nord-américains, plus précisément canadiens. Ce premier axe nous a permis d'établir une approche théorique de l'IL. Le deuxième axe a trait aux différents facteurs déterminants de l'IL. Ces facteurs relèvent de deux approches : la première, interne, reliée aux caractéristiques de l'immigrant, la deuxième, externe, référant aux caractéristiques de la société d'accueil. Ces éléments de problématisation nous ont permis d'approfondir la problématique d'IL et de la situer dans un modèle général : la politique

d'intégration française. Le troisième axe est à la fois d'ordre théorique et méthodologique. Nous avons pu voir comment se pose la question de mesure, d'appréciation et d'évaluation de l'IL. D'un point de vue théorique, la réflexion nous a permis d'aborder des notions pertinentes dans le champ de l'immigration et dans les domaines de contacts des langues et du bi-plurilinguisme, telles que réseaux sociaux et répertoire verbal. D'un point de vue méthodologique, ces notions ont été au centre la partie empirique de cette recherche.

Il s'est agit, également, d'esquisser quelques prolongements didactiques afin de mieux comprendre comment l'École, lieu privilégié du contact et de la pluralité des langues et des cultures des élèves, gère cette diversité – des langues et/ou variétés de langues aux statuts divers et aux portées communicatives différentes – en vue d'une intégration linguistique vers le français. La situation d'enseignement/apprentissage du Français langue seconde est une situation pédagogique particulière caractérisée par la diversité linguistique et culturelle. Nous avons adopté, tout au long de notre travail, une démarche explicative et compréhensive quant à la construction et au développement du processus d'IL au sein de l'École. Processus complexe et difficilement appréciable compte tenu de la multitude de facteurs qui entrent en ligne de compte (facteurs historiques, sociologiques, psychologiques, historiques et institutionnels).

La réflexion a permis tout à la fois :

- 1) de mettre en relief l'extrême complexité de la question concernant le rôle de l'école « intégratrice ». « Intégratrice » dans la mesure où elle a un rôle capital à jouer dans le processus d'IL des nouveaux arrivants, non seulement à travers l'appropriation du français, mais aussi dans son utilisation et sa valorisation. Il ne faut pas omettre le problème de l'« autre » langue (L.O.) car la situation des nouveaux arrivants pré adolescents mène à une situation de bi-plurilinguisme. Mais le problème qui se pose au

niveau de l'institution française est que l'on parle du français et de la maîtrise du français comme si la/les langue(s) d'origine n'existait plus. IL dans notre étude ne signifie pas quitter sa propre langue pour apprendre une autre. L'idéal serait d'apprendre les deux.

- 2) De considérer que l'école française aujourd'hui plurilingue (Deprez, 1994 ; Galligani, 2010), se donne de nouveaux défis pour gérer et développer au mieux le capital d'expériences linguistiques et culturelles que portent les élèves nouveaux arrivants qu'elle accueille :

(...) l'École accueillant et formant tous les enfants a une fonction intégratrice (...), au-delà de l'accès à la langue de la nation et aux savoirs communs qu'elle offre aux jeunes qu'ils soient d'ici ou d'ailleurs, leur garantissant ainsi des éléments fondamentaux d'intégration dans la communauté nationale, elle doit maintenant plus que jamais relever un double défi : poursuivre l'objectif de la maîtrise du français et de réussite scolaire et contribuer à la reconnaissance de la diversité culturelle<sup>185</sup>.

L'intégration des jeunes – aussi bien linguistique, scolaire et sociale – est dans ce discours attribuée à l'institution scolaire. Le texte souligne l'importance de la connaissance et de la maîtrise de la langue française afin de donner aux élèves de toutes origines un moyen d'accès aux connaissances transmises par l'école : « la capacité à communiquer en français est une condition indispensable à l'intégration de l'enfant étranger dans l'école française, à son accès à la formation qu'elle dispense et donc à sa réussite scolaire » (*ibid.*). La politique réitère le rôle important de l'école non seulement dans l'apprentissage du français, mais aussi dans son usage.

- 3) De souligner l'importance de l'accueil et de la *socialisation* lors de l'élaboration du processus d'IL des nouveaux arrivants. Ce

---

<sup>185</sup> Discours du Ministre de l'Éducation nationale : circulaire n°86-119 du 13 mars 1989.

qui importe, c'est de permettre aux processus – *accueil, socialisation, intégration* – de se mettre en place, de se développer, en fonction des besoins et des attentes de chaque individu et des règles de la société de résidence et ainsi, de faire en sorte qu'ils soient assumés et bien vécus à la fois par les acteurs de la migration et le pays d'installation.

Quel que soit le projet migratoire, l'école est l'objet d'un investissement important de la part des familles immigrantes. Elle symbolise en effet les chances de promotion sociale et d'insertion des enfants dans la société d'installation. Questionner la manière dont l'École favorise, ou non, l'appropriation du français et son usage chez les nouveaux arrivants, peut nous amener à considérer, dans une perspective plus large, des hypothèses sur la manière dont la structure éducative française envisagerait la construction et le développement du processus d'IL. Par conséquent, la problématique de l'IL s'inscrit résolument au sein d'une réflexion globale de « valorisation et de promotion du plurilinguisme comme un objectif commun dans l'éducation de tous les élèves » (Moore, 2006 : 11).

Cette thèse a également attiré l'attention sur des éléments théoriques qui se trouvent impliqués et interreliés, aussi bien dans le domaine de la sociolinguistique que celui de la didactique, dès que l'on soulève la question de l'IL des ENAF au sein de l'institution scolaire, à savoir « la maîtrise de la langue », « la compétence plurilingue », « le français langue de scolarisation », « le bilinguisme » (chapitre 6). Notre intérêt particulier était de comprendre comment à l'heure actuelle, un certain nombre de théoriciens spécialistes conceptualisent ces notions, les font évoluer, les rendent opératoires.

De ces éléments de problématisation, ressort l'idée que ce n'est pas tant le statut de chaque langue, présente dans les répertoires verbaux des ENAF qui va déterminer leur IL, et par conséquent leur bi-plurilinguisme, mais plutôt le rapport et la mise en relation de ces langues. Les résultats obtenus ont révélé que le rapport des ENAF à leurs langues est largement influencé par la problématique

plus vaste des représentations – positives ou négatives – associés à ces langues. Il a pour corollaire une influence sur les attitudes de ces élèves vis-à-vis des langues en présence dans leurs répertoires verbaux. Ce qui nous a permis de valider partiellement notre hypothèse sur les attitudes langagières (H4).

Beaucoup reste à faire pour arriver à considérer la diversité des langues et cultures comme une richesse et non comme une menace. Il faudrait une réelle volonté politique pour encourager le maintien des langues de l'immigration *en plus* du français, et cela en application de la déclaration universelle de l'UNESCO sur la diversité linguistique culturelle qui stipule que : « toute personne a le droit à une éducation et une formation de qualité qui respectent pleinement son identité culturelle ». Ce que dit le linguiste J. Cummins (1979) vaut aussi pour la France :

Le capital linguistique culturel et intellectuel de nos sociétés augmentera de manière significative quand nous aurons fini de considérer les enfants différents, sur le plan linguistique et culturel, comme « un problème à résoudre » et quand nous nous ouvrirons aux ressources linguistiques, culturelles et intellectuelles que ces enfants apportent à nos écoles et à nos sociétés<sup>186</sup>.

Dans le cadre de notre travail de thèse, l'étude de terrain (chapitre 1), du type exploratoire et qualitative, cherche à comprendre des micro-contextes de contacts des langues chez les ENAF. Elle s'inscrit dans une démarche longitudinale et de réflexivité. Au vu des répertoires verbaux déclarés par nos enquêtés, ce sont les notions de « bi-plurilinguisme » et de « sujet bi-plurilingue » qui se sont révélées importantes dans notre recherche en raison de leur plus grande pertinence pour décrire et mettre en valeur les contextes sociolinguistiques complexes en France, auxquels appartiennent les sujets de cette enquête.

Si les langues déclarées par les ENAF sont diverses, elles sont regroupées autour d'une « charnière centrale » constituée par la

---

<sup>186</sup> <http://www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm>

langue française, langue de scolarisation et de l'environnement sociolinguistique actuel des enfants. Cette constatation a été confirmée dans nos analyses ; elle est conforme aux attendus de notre recherche portant sur les jeunes nouveaux arrivants et a permis la validation de l'hypothèse (H2). Cela nous autorise, non plus à supposer que les sujets de l'enquête sont des locuteurs bi-plurilingues, mais à les présenter comme tels.

Au regard de notre problématique, les analyses des répertoires verbaux (chapitre 10) ont eu une place prépondérante pour la compréhension de l'IL d'un point de vue opératoire. Les résultats et analyses de cette partie de l'enquête nous permis de valider partiellement notre hypothèse sur les répertoires verbaux des ENAF (H3). L'IL fait ainsi référence aux changements d'utilisation habituelle d'une langue pour une autre, sans abandon de la première. Elle comprendrait les différents phénomènes de pratiques bi-plurilingues, de même qu'une réactivation de pratiques linguistiques mises en veille pour diverses raisons liées au parcours migratoire. La notion d'IL instaure ainsi une relation de complémentarité avec celle de répertoire verbal, dans la mesure où l'expérience de la migration, directement vécue par les jeunes ENAF, implique l'appropriation d'autres langues, notamment le français de scolarisation, mais aussi le français quotidien de la communication sociale ; elle constitue de fait une situation d'IL dans laquelle les langues ou les variétés de langues en contact sont soumises à des évolutions et à des changements, compte tenu des différents domaines d'activités langagières.

Les analyses de l'usage des langues dans la sphère privée (chapitre 11) nous ont permis de repérer quelques éléments des comportements langagiers des sujets enquêtés. L'objectif était de préciser quelle(s) langue(s) est/sont employée(s) par l'enquêté dans les interactions familiales.



L'intérêt de cette approche sociolinguistique porte sur les enfants pour qui le processus d'IL se déclenche assez rapidement parce qu'ils vont à l'école (ce qui n'est pas le cas des parents). Les familles de cette enquête qui conservent la langue d'origine dans la sphère privée, mais qui peuvent tout à fait utiliser le français dans la sphère publique, sont dans une situation d'IL avec bilinguisme, ce qui constitue un type d'IL réussie. Le maintien de la/des langues d'origine peut s'expliquer ainsi par le manque d'aisance des ENAF à s'exprimer en français. De ce fait, il y a alors pour eux « une langue du dedans et une langue du dehors » (Tribalat, 1996 : 261). C'est-à-dire que les deux langues sont utilisées complémentirement. Par ailleurs, il est tout à fait normal de constater le maintien de la LO dans des migrations récentes. Ceci ne veut pas dire qu'il n'y a pas IL par ailleurs ; les enfants parlent français, quand ils sont à l'école, quand ils sont avec les copains, dans la rue, etc. Cette partie de l'enquête concernant l'usage des langues dans la sphère privée a permis de confirmer partiellement l'hypothèse concernant les pratiques linguistiques familiales (H6). Les résultats obtenus ont révélé que ce réseau (la famille) est un micro-milieu interactionnel, linguistiquement homogène (les échanges se font exclusivement en langue(s) d'origine/exclusivement en français) ou hétérogène (la/les langue(s) d'origine et le français sont utilisés à des degrés divers, avec tous les membres de la famille ou avec certains d'entre eux). Ce milieu représente donc bien une instance de pratique, mais les langues - ou plutôt les parlers - auxquels les sujets ont recours dans ce cadre ne sont pas toujours considérés comme des vraies langues, ils constituent des sortes de « parlers vernaculaires intra-familiaux » (Dabène, 1984 : 72) limités à l'usage informel et aux situations d'intimité. Ceci d'autant plus que ces parlers sont essentiellement présents sous la forme d'échanges exclusivement oraux.

L'IL des ENA du collège Diderot concerne le français. Comme nous l'avons souligné dans le cadre théorique, le degré d'IL de ces pré-adolescents est tributaire de plusieurs facteurs. Nous avons exploré qualitativement leur comportement langagier dans la sphère privée. Celle-ci n'a permis, à elle seule, d'apprécier le processus d'IL. Les instances et les réseaux sociaux communicationnels retenus aux fins de l'analyse ont été : l'école, le groupe de pairs et les multimédias (télévision, radio, dvd, musique) (chapitre 12). Nous cherchions à comprendre comment se construit et se développe le processus d'IL vers le français de ces jeunes dans la sphère publique. L'intérêt était d'examiner dans quelles mesures ces instances influencent-elles les usages linguistiques des sujets de l'enquête. Les résultats obtenus ont permis la validation de l'hypothèse relative à l'école comme réseau social de communication (H1).

Ces trois « entités », l'école, le quartier et les médias, se sont révélées déterminantes pour l'appréciation du degré d'IL des élèves nouveaux arrivants à Planoise. Les résultats de cette partie de l'enquête nous ont permis de valider entièrement l'hypothèse (H3). En effet, les ENAF ont dû s'adapter à une multitude de situations pour pouvoir s'intégrer linguistiquement dans leur environnement qui conduit à la primauté du français dans les usages. Généralement ceux-ci s'adressent en français à des locuteurs francophones et étrangers, et en langue d'origine à des locuteurs de même origine. De ce fait, leur IL n'implique pas l'usage exclusif du français en toutes circonstances. Elle s'inscrit dans une problématique beaucoup plus large qui est celle du bilinguisme.

Dans une optique de complémentarité aux résultats obtenus lors de notre première enquête (2006), nous avons souhaité évaluer le degré d'IL des sujets de l'enquête au travers d'une deuxième enquête (2009). Nous n'avons analysé que quelques séquences des

entretiens semi-dirigés<sup>187</sup> jugées les plus pertinentes pour compléter notre enquête et l'inscrire dans un axe longitudinal (chapitre 13). Après trois ans d'installation dans le pays de résidence, les résultats de nos enquêtes montrent des perspectives très positives quant à la coexistence des langues (LO/F) chez les sujets de l'enquête. L'hypothèse (H5) se trouve ainsi entièrement validée.

## **Limites de la recherche**

Il nous paraît ici important de préciser que nous avons pu tirer des conclusions assez intéressantes. Néanmoins nous pensons que notre recherche a soulevé de nouvelles interrogations, qui ne s'étaient pas imposées au départ. Ainsi, considérant le caractère exploratoire de notre étude, nous estimons que ses limites telles que nous les décrivons pourraient être considérées comme des investigations pour des recherches ultérieures. Nous signalons, à présent, quelques-unes des limites de cette dernière.

Soulignons que les limites sont notamment d'ordre méthodologique. À cet effet, nous rappelons que la présente recherche d'inscrit dans une démarche longitudinale. Toutefois, les sujets faisant partie de nos deux enquêtes étaient répartis de façon inégale entre les deux périodes (2006-2009), pour des raisons que nous avons expliquées dans la partie méthodologique. Cette inégalité dans le nombre de sujets a empêché d'établir des comparaisons sur un axe longitudinal avec la même cohorte.

De plus, notre échantillon était formé d'un nombre très restreint de sujets, ce qui ne nous permet pas de généraliser les résultats à la population scolaire (ENAF) nationale. Des recherches complémentaires, portant sur un nombre plus important d'ENAF

---

<sup>187</sup> La totalité des entretiens semi-directifs retranscrits, figure dans les annexes de cette étude (voir annexe 4). Ce corpus fera l'objet de recherches futures.

apporteraient, sans doute, des renseignements intéressants, et aboutiraient peut-être à d'autres résultats significatifs.

Une autre limite se situe au niveau des outils utilisés pour le recueil des données. Bien que ces instruments (questionnaire et entretiens semi-dirigés) aient été modifiés pour les circonstances, nous les avons appliqués à une population qui n'est pas familière avec ce type d'instruments. Ceci nous a causé quelques difficultés lors de l'administration du questionnaire. Nous étions sollicitée à tout moment par des interrogations sur le sens des questions posées, sur les directives à suivre, etc. Concernant la mise à l'essai du questionnaire, nous réalisons, avec le recul, que nous aurions pu simplement reformuler avec eux pour les amener mieux cerner le sens de certaines questions.

Un dernier élément qui nous semble aussi constituer une limite à cette recherche, réside dans le fait d'avoir retenu un seul collège de la banlieue de Besançon pour le recueil des données relatives à l'IL des ENAF. Il serait important de se demander si les ENAF accueillis et scolarisés dans d'autres villes (ou dans d'autres quartiers de la ville de Besançon) montreraient les mêmes caractéristiques dans leur processus d'IL.

Par ailleurs, sur le plan pédagogique, bien que cette étude jette un peu de lumière sur les facteurs à considérer dans l'analyse de l'IL des jeunes qui sont au tout début de leurs parcours migratoire, le fait de ne considérer que cette catégorie d'immigration impose certaines limites. Il serait intéressant de mener une recherche similaire mais avec des enfants de migrants ou des enfants issus de couples mixtes en visant de mener une comparaison à l'intérieur de ces cohortes.

Arrivée au terme de ce tour d'horizon d'un sujet jusqu'à présent aussi peu exploré, on mesure à quel point beaucoup reste encore à faire et surtout à approfondir aussi bien d'un point de vue sociolinguistique que didactique. Lié au contexte sociologique, politique et institutionnel, le domaine de l'IL des ENAF connaîtra encore sans doute d'autres bouleversements et d'autres reconfigurations. Cependant, l'Europe élabore des programmes politiques d'IL destinés aux migrants nouveaux arrivants, et la France en particulier participe à ce mouvement.

## **Nouvelles pistes de recherches**

Ce travail de recherche, tant dans sa dimension de réflexion théorique, méthodologique que dans la confrontation, la découverte du terrain et l'analyse, a ouvert la réflexion sur de nouvelles pistes de recherches aussi bien didactiques que sociolinguistiques, dont nous allons brièvement faire état.

Suite à notre étude de terrain, nous émettons l'hypothèse suivante : la réussite/échec du processus d'IL serait lié aux dispositifs spécifiques mis en place pour l'accueil et l'intégration des ENAF, notamment les non-scolarisés antérieurement. Il serait important, à notre sens, de passer d'un dispositif collectif institutionnel aux trajectoires individuelles. Il ressort de notre étude, comme nous l'avons souligné à plusieurs reprises, que le public des ENAF du collège Diderot est très hétérogène linguistiquement et culturellement. Leur parcours scolaire antérieur est très variable, il a parfois, de plus, été mouvementé. Certes ce constat vaut pour notre public d'enquête, mais il renvoie à la situation générale des nouveaux arrivants en France. Et la fragilité de la maîtrise de la langue française ou des apprentissages

scolaires nécessite l'élaboration d'un projet individualisé destiné à faciliter leur intégration dans une classe ordinaire.

De nombreuses perspectives sont à prévoir pour prendre en charge les ENAF qui connaissent des difficultés, en particulier les non-scolarisés dans leur pays d'origine. L'accueil s'articulera autour d'un suivi individualisé, indispensable au regard des difficultés d'apprentissage, de communication et de progression en terme linguistique. En effet, il faut rappeler qu'au moment de l'enquête, un grand nombre d'entre eux sont arrivés depuis peu, avec des parents ne connaissant pas toujours bien la langue, ce qui entraîne souvent un repli sur la cellule familiale, peu propice à une interaction réelle et multidimensionnelle (linguistique, sociale, affective, entre autres).

Les origines des difficultés sont diverses : situation économique et sociale défavorable, difficultés d'apprentissage, problèmes de santé... Elles peuvent se traduire par un déficit de motivation, un risque de décrochage, une difficulté d'insertion, des problèmes de comportement. Elles nécessitent des réponses adaptées, concertées.

Les situations des ENAF varient tellement d'un élève à l'autre selon son âge, sa nationalité, son statut social, son profil d'apprentissage, son cursus scolaire, son lieu d'habitation, qu'il est très difficile de mettre en place des parcours collectifs basés sur des programmes figés. Il est donc important de prévoir une individualisation des parcours jalonnée d'entretiens avec un prestataire de bilan et d'évaluation. Il s'agit de donner une plus grande souplesse aux dispositifs existants.

Il est important de prévoir un dispositif, sous forme de tutorat, parallèlement aux dispositifs existant destinés aux ENAF ayant des difficultés à communiquer en français ou ne parlant pas du tout la langue (séparer les deux publics). Le tuteur reçoit individuellement chaque ENAF pour établir un bilan qui définira un rythme

d'apprentissage de la langue ainsi qu'un nombre d'heures à réaliser. Il s'agit d'un entretien de départ au cours duquel le tuteur cherche à en savoir plus sur le niveau scolaire de l'élève, sur ses connaissances en langue maternelle et étrangères et, bien entendu, en langue française. L'objectif est de cerner au mieux les besoins en langue.

Nous convenons, à la suite de V. De Nuchèze (2007), que l'articulation entre dispositifs spécifiques (CLA) et classes ordinaires serait déterminante pour la réussite du projet d'intégration des ENAF. De plus,

[...] des mesures simples pourraient être décidées (...) telles que le « parrainage » de l'ENA par un élève de la classe ordinaire (sur la base du volontariat) et/ou la désignation d'une personne-ressource dans l'établissement pour l'aide aux démarches (*ibid.*).

Enfin, poursuivre les enquêtes sociolinguistiques donnerait l'occasion de développer davantage et d'approfondir la réflexion amorcée sur l'IL qui a pu être pointée à travers les parcours offerts par les ENAF. Nous restons persuadée de la nécessité de mener des enquêtes de terrain plus ethnographiques, sur une période élargie, avec des temps d'observation participante, incluant des discussions plus nombreuses avec les témoins et leurs parents. En effet, une enquête ultérieure qui s'inscrirait dans le prolongement de cette étude mériterait de pouvoir rencontrer les parents des témoins afin de croiser les représentations sur les pratiques linguistiques mais aussi sur les phénomènes d'insécurité linguistique. Par ailleurs, pouvoir accompagner les ENAF dans leur journée d'activités pour observer leurs pratiques linguistiques en interactions spontanées, dans différentes situations de communication et les consigner dans un journal de bord (formelles et informelles, écrites, orales, en face à face, au téléphone, etc.) constituerait l'occasion d'observer les conditions de productions langagières, la façon dont les ressources bi-plurilingues sont mobilisées, la manière dont les langues des ENAF de langues

différentes ou semblables sont négociées. Éléments de recherches et de réflexion que nous n'avons pu élaborer dans cette étude.

Par ailleurs, cette recherche pourrait s'avérer être une contribution aux études portant sur l'IL des élèves nouveaux arrivants dans un contexte de FLS en France ainsi qu'un apport pour les décideurs politiques, dans le cadre de l'élaboration de politiques d'adaptation scolaire et d'intégration des immigrants. Elle pourrait contribuer à infléchir la politique éducative française dans le sens d'une plus grande valorisation des langues et cultures des ENAF, afin que l'école puisse remplir son rôle de transmission des savoirs et d'épanouissement de tous les enfants. Cette étude pourrait aussi fournir un éclairage sur les liens existant entre la didactique et la sociolinguistique afin d'améliorer la formation des enseignants confrontés au manque de connaissance des usages linguistiques et culturels des ENAF.

Ainsi, notre conclusion–discussion se défend de conclure. Du problème vaste et complexe de la scolarisation des enfants migrants en France nous n'avons éclairé, somme toute, qu'un aspect, celui de l'IL des ENAF, dans un collège de la banlieue de Besançon, fil directeur de notre investigation.

Mais du moins, si par les questionnements que nous avons posés et auxquels nous n'avons pas entièrement répondu, nous suscitons critiques et travaux, nous avons dans une certaine mesure contribué à une meilleure connaissance de phénomène qui relève pour l'essentiel de la sociolinguistique migratoire dans une visée didactique. Nous espérons permettre de mieux cerner les rapports entre les ENAF et les diverses instances institutionnelles impliquées dans le processus d'IL.





## BIBLIOGRAPHIE

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.** (1981) *Des enfants non-francophones à l'école: quel apprentissage ? Quel français ?* Paris: A. Colin-Bourrelhier.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.** (1986) *Vers une pédagogie interculturelle.* Paris: Anthropos.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.** (1988) *Les politiques multiculturelles et les conséquences pour les enseignants.* Paris: Rapport de l'OCDE.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.** (1992) *Quelle école pour quelle intégration ?* Paris: Hachette.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M.** (1997) "L'interculturalisme comme mode de traitement de la pluralité." in ALLEMANN-GHIONDA, C. (Dir.), *Multikultur und bildung in Europ – Multiculturalisme et éducation en Europe.* Berne: Peter Lang, pp. 219-227.
- ABOU, S.** (1981) *L'identité culturelle : relations interethnique et problèmes d'acculturation.* Paris: Anthropos.
- ACHARD, P.** (1986) "Mise en ordre de la langue de raison : l'état et le français." In GRUENNAIS, M. P. (éd.), *État de langue. Peut-on penser une politique linguistique ?* Paris : Fayard. pp 49-83.
- ADAMI, H.** (2005) "Les faux jumeaux didactiques." in *FDLM*, 339 Mai-juin 2005.
- ADAMI, H.** (2009) *La formation linguistique des migrants.* Paris: Clé International.

- AKINCI, M.-A.** (1996) "Pratiques langagières des immigrés turcs en France." in *Ecarts d'identité*, n°76. pp.14-17.
- ALLAL, L.** (1988) "Processus de régulation interactive dans le cadre d'un jeu de mathématique à l'école primaire." in *Revue internationale de psychologie appliquée*, 34. p. 35-48.
- ALLEMANN-GHIONDA, C.** (1997a) "Les langues de la migration à l'école : stratégies européennes en transition." in LEFEBVRE, M.-L. (Dir.), *Les situations plurilingues et leurs enjeux*. Paris: L'Harmattan, pp. 157-166.
- ALLEMANN-GHIONDA, C. (Dir.)** (1997b) *Multikultur und bildung in Europ – Multiculturalisme et éducation en Europe*. Berne: Peter Lang.
- AMAR, M. & MILZA, P.** (1990) *L'immigration en France au XXème siècle*. Paris: Armand Colin.
- ARMAND, F. & DAGENAIS, D.** (2005) "Langues en contexte d'immigration : éveiller au langage et à la diversité linguistique en milieu scolaire." in *Revue de l'Association des études canadiennes*, numéro spécial printemps. pp. 110-113.
- ARMENGAUD, A.** (1965) *La population française au XXIème siècle*. Paris: PUF.
- ATTIAS-DONFUT, C. & WOLFF, F-C.** (2009) *Le destin des enfants d'immigrés, un désenchaînement des générations*. Paris : Éditions Stock.
- AUBRY, M. (Dir.)** (1998) *La politique d'intégration. Communication en Conseil des ministres, Paris, 21 octobre 1998*.
- AUGER, N.** (2004) "Apprendre à s'exprimer à l'oral pour apprendre à se comprendre." in *Les Cahiers de L'ASDIFLE, Français et insertion*, 15. pp. 233-239.

- AUGER, N.** (2008) "Favoriser le plurilinguisme pour aider à l'insertion scolaire et sociale des élèves nouvellement arrivés." in *Glottopol*, n°11, pp. 126-137.
- AUGER, N.** (2008) "Le rôle des représentations dans l'intégration scolaire des enfants allophones." in CHISS, J.L. (Dir.), *Immigration, Ecole et didactique du français*. Paris: Les Editions Didier, pp. 187-230.
- AUMONT, B. & MESNIER, M.** (1992) *L'acte d'apprendre*. Paris: PUF.
- BACHMANN, C., LINDENFELD, J. & SIMONIN, J.** (1981) *Langage et communications sociales*. Paris: Hatier-CREDIF.
- BALANDIER, G.** (1971) *Sens et puissance. Les dynamiques sociales*. Paris: PUF.
- BALIBAR, R.** (1985) *L'institution du français*. Paris: PUF.
- BALIBAR, R. & LAPORTE, D.** (1974) *le français national, Politique et pratique de la langue française sous la Révolution*. Paris : Hachette.
- BARNES, J.** (1954) "Class and Committees in a Norwegian island Parish." in *Human Relations*, 7. pp. 39-58.
- BARREAU, J.-C.** (1992) *De l'immigration en général et de la nation française en particulier*. Paris: Le pré Aux Clercs.
- BARRET, P.** (2001) "Le codéveloppement : un nouveau regard sur l'immigration " in *VEI Enjeux*, Hors série n° 3 (septembre 2001). pp. 22-33.
- BASTIDE, R.** (1971) *Anthropologie appliquée*. Paris: Payot.
- BAUMGARTNER, E. & MÉNARD, P.** (1996) *Dictionnaire étymologique et historique de la langue française*. Paris.

- BEACCO, J.-C. & LIEUTAUD, S.** (1981) *Mœurs et mythes. Lectures des civilisations et documents authentiques écrits*. Paris : Hachette et Larousse.
- BEACCO, J.-C.** (2005) *Langues et répertoires des langues: le plurilinguisme comme "manière d'être" en Europe. Etude de référence pour le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- BEACCO, J.-C.** (2005) "Un référentiel pour les premiers acquis en français. Le niveau A1.1." in DGLFLF (Dir.), *Le diplôme initial de langue française: référentiel et certification des premiers acquis en français*. Paris: Didier, pp. 13-157.
- BEACCO, J.-C.** (2008) "Les langues dans les politiques d'intégration des adultes migrants." in: Conseil de l'Europe. Disponible sur <www.coe.int>.
- BEACCO, J.-C., CHISS, J.L., CICUREL, F., et al. (Dir.)** (2005) *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris: PUF.
- BEGAG, A. & CHAOUITE, A.** (1990) *Écarts d'identité*. Paris: Seuil.
- BERQUE, J.** (1985) *L'immigration à l'école de la République*. Paris: La Documentation Française.
- BERQUE, J. (Dir.)** (1997) *Quelle place pour les langues et cultures d'origine des enfants issus de l'immigration ? . Actes de la Rencontre Régionale du 04 juin 1997 à l'École Nationale d'Administration de Strasbourg, Alsace, septembre 1997*. Cahier de l'Observatoire.
- BERTUCCI, M.-M. & CORBLIN, C.** (2002) "Le français de l'école et du collège face à la diversité linguistique des élèves." in *Le*

*Français Aujourd'hui Supplément au numéro 136, (mars 2002). pp 16-19.*

**BERTUCCI, M.-M. & CORBLIN, C.** (2004) *Quel français à l'école ? Les programmes de français face à la diversité linguistique.* Paris: L'Harmattan.

**BESNARD, P., BOUDON, R., CHERKAoui, M., et al.** (1990) *Dictionnaire de la sociologie.* Paris: Éditions Larousse.

**BILLIEZ, J.** (1985) "La langue comme marqueur d'identité." in *Revue européenne des migrations internationales*, vol 1, N°2. pp. 3-15.

**BILLIEZ, J. (Dir.)** (1992) *Le « parler véhiculaire interethnique » de groupes d'adolescents en milieu urbain. Actes du colloque international : Des langues et des villes, Paris, décembre 1990. pp. 117-126.* Didier Erudition. pp. 117-126.

**BILLIEZ, J.** (1997) *Bilinguisme, variation, immigration. Regards sociolinguistiques.* Grenoble: Université Stendhal-Grenoble3.

**BILLIEZ, J.** (2000) "Un bilinguisme minoré : quel soutien institutionnel pour sa vitalité ?" in *Notions En Questions*, n°4. pp. 21-39.

**BILLIEZ, J.** (2000) *Une semaine dans la vie plurilingue à Grenoble, Observatoire des pratiques linguistiques.* Grenoble: DGLF, Lidilem.

**BILLIEZ, J. (Dir.)** (2003) *Contacts de langues. Modèles, Typologies, Interventions.* Paris: L'Harmattan.

**BILLIEZ, J.** (2005) "Plurilinguisme et migrations. De la connaissance à la reconnaissance" in MOCHET et al. (coords), *Plurilinguisme et apprentissage.* Lyon : ENS Editions. pp. 169-182.

- BILLIEZ, J. & LAMBERT, P.** (2005) "Mobilité spatiale : dynamiques des répertoires linguistiques et des fonctions dévolues aux langues." In VAN DEN AVENNE, C. (éd.), *Mobilités et contacts des langues*. Paris : L'Harmattan, pp. 15-33.
- BILLIEZ, J. & MILLET, A.** (2001) "Représentations sociales : trajets théoriques et méthodologiques " in MOORE, D. (Dir.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris: Didier, pp. 31-49.
- BILLIEZ, J. & TRIMAILLE, C.** (2001) "plurilinguisme, variations, insertion scolaire et sociale." In *Langages et sociétés*, n°98. pp. 105-127.
- BLAIS, A. & DURAND, C.** (1997) "Le sondage." in GAUTIER, B. (Dir.), *De la problématique à la collecte des données*. Canada: Presses universitaires du Québec.
- BLANCHET, A. & GOTMAN, A.** (1992) *L'enquête et ses méthodes : l'entretien*. Paris: Nathan Université.
- BLANCHET, P.** (2002) *Langues, cultures et identités régionales en Provence*. Paris: L'Harmattan.
- BLOCH, O. & WARBURG, W.** (1996) *Dictionnaire étymologique de la langue française*. Paris: PUF.
- BLOOMFIELD, L.** (1958 [1933]) *Languages*. London: Allen and Unwin, traduction française (1970) : Le Langage, Paris, Payot.
- BOCQUET, J.**, (1994) "La scolarisation des enfants immigrés." *Journal Officiel de la République Française* n° 17, 19 juillet 1994.

- BOISSEVAIN, M.** (1987 [1974]) *Friends of Friends. Networks, Manipulations and coalitions*. Oxford: Blackwell.
- BOLLIET, D. & SCHMITT, J.-P.** (2002) *La socialisation*. Paris: Bréal.
- BORLOO, J.-L.** (2005) "Cohésion sociale : une exigence nationale." in. Disponible sur [http://www.cohesionsociale.gouv.fr/IMG/pdf/bilan\\_2005.pdf](http://www.cohesionsociale.gouv.fr/IMG/pdf/bilan_2005.pdf).
- BORREL, C.** (2004) "Immigration, intégration " in *Regards sur l'actualité*, La Documentation Française, 299 mars 2004.
- BORREL, C.** (2006) "Enquêtes annuelles de recensement 2004 et 2005." in *INSEE Première*, 1098 (août 2006).
- BOUCHER, M.** (2000) *Les théories de l'intégration : entre universalisme et différentialisme*. Paris: L'Harmattan.
- BOUCHER, L-P. & MOROSE, J.** (1990) "Responsabilisation et appartenance : la dynamique d'un projet éducatif." In *Revue des sciences de l'éducation*, n° 3, vol. 6, pp. 415-431.
- BOUDON, R.** (1967) *L'analyse mathématique des faits sociaux*. Paris: Plion.
- BOUDON, R. & BOURRUCAUD, F.** (2004) *Dictionnaire critique de la sociologie*. Paris: PUF.
- BOUDON, R., CHERKAoui, M., BESNARD, P., et al.** (1990) *Dictionnaire de la sociologie*. Paris: Éditions Larousse.
- BOUKOUS, A.** (1999) "Le questionnaire." in CALVET, L.-J. & DUMONT, P. (Dirs.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan.



- BOULOT, S. & BOYZON-FRADET, D.** (1987) "Un siècle de réglementation à l'école." in VERMÈS, G. & BOUTET, J. (Dir.), *France, pays multilingue, Tome 1 : Les langues en France, un enjeu historique et social*. Paris: L'Harmattan, pp. 163-185.
- BOULOT, S. & BOYZON-FRADET, D.** (1988) "L'accueil scolaire des nouveaux arrivants." in *Migrants-Formation*, n° 73. pp. 10-25.
- BOULOT, S. & BOYZON-FRADET, D.** (1991) "Élèves étrangers : obligation scolaire et classes d'accueil " in *Cahiers Pédagogiques*, 296.
- BOURDIEU, P.** (1966) "L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture." in *Revue française de sociologie*, 7-3. pp. 325-347.
- BOURDIEU, P.** (1984) *Questions de sociologie*. Paris: Minuit.
- BOUTAN, P.** (1996) « *La langue des messieurs* ». *Histoire de l'enseignement du français à l'école primaire*. Paris: Aramnd Colin.
- BOUTET, J.** (2002) "«I parlent pas comme nous» Pratiques langagières des élèves et pratiques scolaires." in *Ville-École-Intégration Enjeux*, n° 130 (septembre 2002). pp. 163-177.
- BOUTET, J. & SAILLARD** (2001) *Pratiques des langues chez les jeunes issus de l'immigration chinoise à Paris*. Rapport auprès de la D.G.L.F.
- BOUTET, J. & SAILLARD, C.** (2003) "Dynamiques des répertoires linguistiques dans la migration chinoise." in BILLIEZ, J. (Dir.), *Contacts de langues. Modèles, Typologies, Interventions*. Paris: L'Harmattan, pp. 91-109.

- BOUTET, J. & VERMÈS, G.** (1987) *France pays multilingue, Tome 1*. Paris: L'Harmattan.
- BOUVEAU, P.** (1996) "Les ZEP, un continent à la dérive ?" in *Hommes et migrations* n° 1201, pp. 6-11.
- BOUYASSE, V.** (2004) "Quel avenir pour les enseignements des langues et cultures d'origine? ." Communication présentée lors de *Actes de l'université d'automne organisée par l'académie de Créteil : L'intégration des nouveaux arrivants : quelle mission pour l'école?*, Paris, 25-28 octobre 2004, Organisation de DESCO.
- BOYER, H. (Dir.)** (1997) *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » de langues ?* Paris: L'Harmattan.
- BOYZON-FRADET, D.** (1993a) "Elèves non francophones: du nouveau dans les politiques d'accueil." in *Migrants-Formation*, n°95. pp. 36-49.
- BOYZON-FRADET, D.** (1993b) "Les structures d'accueil pour élèves étrangers non francophones contribuent-elles à l'objectif d'intégration ?" in *l'école de tous les élèves*.
- BOYZON-FRADET, D.** (1994) *Un dispositif d'accueil original pour les enfants rejoignant de la ZEP de Montpellier*. Paris: CREDIF.
- BRAUN, A.** (1989) *Enseignant et/ou formateur*. Paris: Les éditions D'organisation.
- BRÉVAN, C.** (2004) "Langue et intégration." in *Les Cahiers de l'Asdifle, Français et insertion*, 15. pp. 17-26.
- BRIOT, F. & VERBUNT, G.** (1981) *Immigrés dans la crise*. Paris: Editions ouvrières.

- BRUBAKER, R.** (1997) *Citoyenneté et nationalité en France et en Allemagne*. Paris: Belin.
- BRUNER, J.S.** (1983) *Le développement de l'enfant, savoir faire et savoir dire*. Paris: PUF.
- BULOT, T.** (1999) *Langue et identité*. Paris: L'Harmattan.
- BYRAM, M.** (1997) "Remarques sur les méthodes de collecte dans la recherche sur les représentations." in *Notions En Questions*, 2. pp. 67-75.
- CALVET, L.-J.** (1993a) *La sociolinguistique*. Paris: PUF.
- CALVET, L.-J.** (1993b) *L'Europe et ses langues*. Paris: Editions Payot.
- CALVET, L.-J.** (1994) *Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine*. Paris: Éditions Payot.
- CALVET, L.-J.** (2002) *Le marché des langues – les effets linguistiques de la mondialisation*. Paris: Plon.
- CALVET, L.-J.** (2005) *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris : Hachette Littératures.
- CALVET, L.-J. & DUMONT, P. (Dir.)** (1999) *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan.
- CALVET, L.-J. & MOUSSIROU-MOUYAMA, A. (Dir.)** (2000) *Le plurilinguisme urbain*. Paris: Didier Erudition.
- CANDELIER, M.** (1998) "L'éveil aux langues à l'école primaire – le programme européen « Evalng »." in BILLIEZ, J. (Dir.), *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, Hommage à Louise Dabène*. Grenoble: Lidilem, pp. 299-308.

- CANDELIER, M.** (2003) *Eulang – l'éveil aux langues à l'école primaire – Bilan d'une innovation européenne*. Bruxelles: De Boeck.
- CANDELIER, M.** (2004) *Janua Linguarum, La porte des langues, l'introduction de l'éveil aux langues dans le curriculum*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- CANDIDE, C.** (2001) "Apprentissage de la langue vers une lente émergence de droit " in *VEI Enjeux*, n° 125. juin 2001.
- CANUT, C.** (2000) "Subjectivité, imaginaires et fantasmes des langues : la mise en discours épilinguistique." in *Langage et Société*, n° 93. pp. 71-97.
- CARON, M.** (1990) "Immigration, Intégration et solidarité." in *Regards sur l'actualité*, 166 (décembre 1990). pp. 3-45.
- CASTELLOTTI, V.** (2008) "Vers la construction d'une école et d'une société plurielles : des notions en débat, des orientations à construire." in *GLOTTOPOL*, n° 11 (janvier 2008).
- CASTELLOTTI, V. & DE ROBILLARD, D. (Dir.)** (2003) *France, pays de contacts de langues*. Belgique: Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain.
- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D.** (2005) "Répertoires pluriels, culture métalinguistique et usages d'appropriation." in BEACCO, J.-C., CHISS, J.L., et al. (Dir.), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris: PUF, pp. 107-132.
- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D.** (2007) "Le bilinguisme était presque parfait." In LAMBERT, P., MILLET, A., RISPAIL, M. et TRIMAILLE, C. (Dir.), *Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan, pp. 227-235.

- CASTELLOTTI, V. (Dir.)** (2001) *D'une langue à d'autres: pratiques et représentations*. Rouen: Dyalang.
- CASTONGUAY, C.** (2002) "Assimilation linguistique et remplacement des générations." in *Recherches sociographiques XLIII*, vol 1. p.149-182.
- CECR** (2001) *Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Conseil de l'Europe.
- CHALOM, M.** (1991) *Le migrant démuné : alphabétisation et intégration des immigrants*. Montréal: Éditions Liber.
- CHAMPSAUR, P. (Dir.)** (1994) *Les étrangers en France. Histoire de l'immigration*. Paris: Insee.
- CHAMPY, P. & ETÉVÉ, C.** (1998) *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan.
- CHARLOT, B.** (1989) "L'intégration des jeunes d'origine immigrée." in LORREYTE, B. (Dir.), *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration*. Paris: L'Harmattan, pp. 149-160.
- CHARLOT, B. (Dir.)** (1997) *L'intégration, une mission pour l'école ? L'intégration, une Mission pour l'école Actes de la journée d'études*, p.17-43. Hachette. p.17-43.
- CHAUVEAU, G.** (1995) "L'échec scolaire précoce et ordinaire." in *Clés à venir*, n° 7. pp. 75-82.
- CHAUVEAU, G.** (2003) *Une politique ZEP peut en cacher une autre*. Paris: INRP.
- HAZEL, F.** (1971) "Normes et valeurs sociales." in *Encyclopédia Universalis*, Vol 11.

- CHISS, J.-L.** (2005a) "Enseigner et apprendre en français. Des 'langues' de l'école aux discours didactiques." In *FDLM Recherches et applications*, pp. 59-64.
- CHISS, J.-L.** (2005b) "L'enseignement du français face aux hétérogénéités linguistiques et culturelles." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dir.), *L'intégration des migrants en terre francophone: aspects linguistiques et sociaux*. Neuchâtel: Editions LEP, pp. 127-132.
- CHISS, J.-L. (Dir.)** (2008) *Immigration, école et didactique du français*. Paris Les Éditions Didier.
- CHISS, J.-L. & BOYZON-FRADET, D. (Dir.)** (1997) *Enseigner le français en classes hétérogènes*. Paris: Nathan.
- CHOPIN, T. & FOUCHER, M. (Dir.)** (2007) *L'Etat de l'Union 2007. Rapport Schuman sur l'Europe*. Paris: Editions Lignes de Repères.
- CICUREL, F.** (2003) "Figures des maîtres." in *FDLM*, 326. Disponible sur <<http://www.fdlm.org/fle>> (Consulté le 25 juin 2010).
- CLANET, C. (Dir.)** (1989) *L'intégration pluraliste des cultures minoritaires : L'exemple des Tsiganes. Actes du deuxième colloque de l'ARIC, Paris, pp 205-215*. L'Harmattan, pp. 205-215.
- CLÉMENT, F. & GIRARDIN, A.** (1997) *Enseigner aux élèves issus de l'immigration*. Paris: Editions Nathan.
- CLÉVY, J.** (1976) *Questions-Réponses sur la scolarisation des enfants de travailleurs migrants*. Paris: ESF.
- COLETTA, J.-M.** (1995) "Qui parle et pourquoi ?" in *Langage et société* n° 73. pp. 31-52.

**COMMISSION EUROPÉENNE AU CONSEIL ET AU PARLEMENT**

(2002) "intégrer les questions liées aux migrations dans les relations de L'Union européenne avec les pays tiers." in. Disponible sur <<http://europa.eu/scadplus/leg/fr/lvb/l33207.htm>>.

**CONSEIL DE L'EUROPE (Dir.)** (1974) *Conférence sur l'éducation des migrants. 5-8 novembre 1974* Strasbourg : Conseil de l'Europe.

**CONSEIL DE L'EUROPE** (1977) *Directive 77/486 CEE du 25 juillet 1977, visant à la scolarisation des enfants de travailleurs migrants, in JO n° L199 du 6 août 1977.* Disponible sur : [www.admi.net/eur/loi/leg\\_euro/fr\\_377L0486.html](http://www.admi.net/eur/loi/leg_euro/fr_377L0486.html)

**CONSEIL DE L'EUROPE** (2001) *Cadre européen commun de référence pour les langues.* Paris : Didier/Conseil de l'europe.

**CONSEIL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL** (1994) "La scolarisation des enfants immigrés." in *JO n° 17* (19 juillet 1994).

**CONSTANT MARTIN, D. (Dir.)** (1994) *Cartes d'identité : comment dit-on « nous » en politique ?* Paris

Presses de la FNSP.

**CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dir.)** (2005) *L'intégration des migrants en terre francophone. Aspects linguistiques et sociaux.* Le Mont-sur-Lausanne: Editions LEP.

**CORDEIRO, A.** (1993) "Les termes du débat sur l'intégration et les refus de la diversité culturelle en France." in FOURIER, M. & VERMÈS, G. (Dir.), *Ethnicisation des rapports sociaux; racismes, nationalismes, ethnicismes, et culturalismes.* Paris: L'Harmattan, pp. 167-173.

- CORTIER, C.** (2009) "Propositions socio-didactiques face à la diversité des contextes. Vers une didactique convergente des langues collatérales et de proximité : éducation bi-plurilingue et projets interlinguistiques." In *Synergies*, n° 5, pp. 109-118.
- COSTA-LASCOUX, J.** (1989) *De l'immigré au citoyen*. Paris: La Documentation française.
- COSTA-LASCOUX, J.** (1991) "Assimiler, insérer, intégrer." in *Projet* n°227. pp. 7-15.
- COSTE, D. (Dir.)** (2001) *La notion de compétence plurilingue. Actes du séminaire : L'enseignement des langues vivantes, Paris. Perspectives.*
- COSTE, D. (2003)** "Construire des savoirs en plusieurs langues. Les enjeux disciplinaires de l'enseignement bilingue." Disponible sur :  
[http://www.adeb.asso.fr/archives/problematique/dnl/Coste\\_Santiago\\_oct03.pdf](http://www.adeb.asso.fr/archives/problematique/dnl/Coste_Santiago_oct03.pdf)
- COSTE, D. & GALISSON, R.** (1976) *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.
- COSTE, D., MOORE, D. & ZARATE, G.** (1997) *Compétence plurilingue et pluriculturelle - vers un Cadre Européen Commun de référence pour l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes : études préparatoires*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- COUR DES COMPTES (LA)** (2004) *L'accueil des immigrants et l'intégration des populations issues de l'immigration. Rapport au président de la République*. Paris: Direction des journaux officiels novembre 2004.



- CUMMINS, J.** (1979) "Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children." In *Review of the Educational Research*, n° 49, pp. 80-95.
- CUMMINS, J.** (1981) "Age on arrival and immigrant second language learning in Canada." in *Applied Linguistics*, 2. pp. 132-149.
- CUMMINS, J.** (2000) *Language, Power and Pedagogy : Bilingual Children in the Crossfire*. Royaume Uni: Clevedon.
- CUQ, J.-P.** (1991) *Le français langue seconde : origine d'une notion et implications didactiques*. Paris: Hachette.
- CUQ, J.-P.** (1992) "Le français langue seconde: Un point sur la question." in *Etudes de linguistique appliquée*, 88. pp. 5-26.
- DABÈNE, L.** (1984) "Caractères spécifiques du bilinguisme et représentations des pratiques langagières des jeunes issus de l'immigration en France." in LÜDI, G. (Dir.), *Devenir bilingue, parler bilingue. Actes du 2ème colloque sur le bilinguisme*. Université de Neuchâtel: Max Niemeyer, Tübingen, pp. 77-95.
- DABÈNE, L.** (1989) " Langues et cultures des migrants : quel défi ?" in *Lidil*, n° 2. pp. 3-16.
- DABÈNE, L.** (1991a) "Quelques aspects du rôle de l'environnement familial dans un contexte multilingue." in *Enfance*, n°4. pp. 291-296.
- DABÈNE, L.** (1991b) "Enseignement précoce d'une langue ou éveil au langage ?" in *Le Français Dans Le Monde, Recherches et Applications*. pp. 57-64.
- DABÈNE, L.** (1994) *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.

- DABÈNE, L.** (1995) "L'éveil au langage. Itinéraire et problématique." in MOORE, D. (Dir.), *Notions En Questions*. n° 1. Paris: Crédif, pp. 135-143.
- DABÈNE, L. & BILLIEZ, J.** (1984) "Recherches sur la situation sociolinguistique des jeunes issus de l'immigration." in *Rapport Aspects sociolinguistiques et didactiques du phénomène migratoire en France*. Grenoble, : Lidilem.
- DABÈNE, L. & BILLIEZ, J.** (1987) "le parler des jeunes issus de l'immigration." in VERMÈS, G. & BOUTET, J. (Dirs.), *France, pays multilingue Tome 2*. Paris: L'Harmattan, pp. 62-77.
- DABÈNE, L. & BILLIEZ, J. (Dirs.)** (1992) *Autour du multilinguisme*. LIDIL n°6. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- DABÈNE, M.** (1996) "Aspects socio-didactiques de l'acculturation au scriptural. Hypothèses et choix méthodologiques." In BARRE-DE MINIAC, C. (Dir.), *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluri-disciplinaire*. Paris, Bruxelles : De Boeck, pp. 85-99.
- DABÈNE, M. & RISPAIL, M** (2008) : "La socio-didactique : naissance et développement d'un courant au sein de la didactique du français en France." In *AIRDF*, n° 42.
- DASEN, P. & MEUNIER, O.** (2008) *De la démocratisation de la société à celle des formes de connaissances*. Paris: L'Harmattan.
- DAUZAT, A., DUBOIS, J. & MITTERAND, H.** (2001 [1988]) *Dictionnaire étymologique*. Paris: Larousse
- DAVIN-CHNANE, F.** (2003) "Le français langue seconde en France: la classe de "français au collège"." in *les Cahiers de l'Asdifle*, Actes des 31<sup>è</sup> et 32<sup>è</sup> Rencontres, 15 (Mars 2003).

- DAVIN-CHNANE, F. (Dir.)** (2005) *Transfert d'apprentissage dans l'acquisition du français langue seconde. Actes du colloque international de didactique cognitive Français (langue étrangère / langue seconde/ langue maternelle)*, Toulouse, Le 26, 27 et 28 Janvier 2005.
- DEBYSER, F.** (1973) *L'enseignement de la civilisation française*. Paris : Hachette.
- DE CERTEAU, D., JULIA, D. & REVEL, J.** (1975) *Une politique de la langue, la Révolution française et les patois. L'enquête de Grégoire*. Paris: Éditions Gallimard.
- DE LACERDA, E. & AMELINE, L.** (2001) "Les élèves de nationalité étrangère scolarisés dans le premier et second degré." in *VEI Enjeux*, n° 125 (juin 2001).
- DE MIRAS, M.-P.** (2002) *La classe d'initiation au français pour enfants non francophones*. Paris: L'Harmattan.
- DE NUCHÈZE, V.** (2004a) "Présentation" in *LIDIL*, n° 29. Grenoble : Lidilem, pp. 5-10.
- DE NUCHÈZE, V.** (2004b) "La rencontre interculturelle" in *LIDIL*, n° 29. Grenoble : Lidilem, pp. 11-41.
- DE NUCHÈZE, V.** (2007) "L'Académie de Grenoble à l'épreuve des ENA(F)." in *Ecarts d'identité*, 110. pp. 45-55.
- DE PIETRO, J.-F.** (1995) "vivre et apprendre les langues autrement à l'école." in *Babylonia*, 2/5. pp. 32-36.
- DE PIETRO, J.-F.** (2005) "Normes, identité et apprentissage en situation de contact." in PRUDENT, L.F., TUPIN, F., *et al.* (Dirs.), *Du plurilinguisme à l'école : vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Lang: Berne, pp. 293-322.

- DE RUDDER, V.** (1997) "Jalons pour une histoire socio-politique de la recherche sur les relations inter-ethniques en France." in SIMON-BAROUH, I. & DE RUDDER, V. (Dirs.), *Migrations internationales et relations interethniques*. Paris: L'Harmattan, pp. 73-96.
- DE RUDDER, V. (Dir.)** (1997) *Migrations internationales et relations interethniques. Actes du colloque Migrations Internationales et Relations Interethniques*. Rennes, 18-19-20 septembre. L'Harmattan.
- DECROSSE, A.** (1987) "Un mythe historique: la langue maternelle." in VERMÈS, G. & BOUTET, J. (Dirs.), *France payse multilingue. Les langues en France, un enjeu historique et social*. Tome 1. Paris: L'Harmattan, pp. 29-37.
- DEPREZ, C.** (1994) *Les enfants bilingues : langues et familles*. Paris: Didier.
- DEPREZ, C.** (1996) "Politique linguistique familiale : le rôle des femmes." in JUILLARD, C. & CALVET, L.-J. (Dirs.), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités. Actes des premières journées scientifiques du réseau « Sociolinguistique et dynamique des langues » 16-18 décembre 1995*. Dakar : AUF, pp. 155-161.
- DEPREZ, C.** (1999) "Les enquêtes « micro ». Pratique et transmission familiale des langues d'origine dans l'immigration en France " in CALVET, L.-J. & DUMONT, P. (Dirs.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris: L'Harmattan, pp. 77-102.
- DEPREZ, C.** (2000a) "Histoires de langues, histoire de vie: modes d'expressions de l'identité linguistique dans les histoires de vie de personnes bilingues." in *Cahiers de Sociolinguistiques*, n°5. pp. 167-173.

- DEPREZ, C.** (2000b) "Pour une conception plus circulante des langues mises en jeu dans les migrations." in CALVET, L.-J. & MOUSSIROU-MOUYAMA, A. (Dirs.), *le plurilinguisme urbain*. Paris: Didier Erudition, pp. 55-67.
- DEPREZ, C., HÉRAN, F. & FILHON, A.** (2002) "la dynamique des langues en France au fil du XXème siècle." in *Populations et sociétés* n° 376 février 2002, Paris. Disponible sur <<http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/lgfrance/pes376.pdf>>.
- DEPREZ-HEREDIA, C.** (1989) "Le plurilinguisme des enfants à Paris." in *Revue européenne des migrations internationales*, Vol 5, n° 2, pp. 95-126.
- DEWITTE, P. (Dir.)** (1999) *Immigration et intégration, l'état des savoirs*. Paris: Editions La Découverte.
- DGLFLF (Dir.)** (2005) *L'intégration linguistique des migrants adultes. Séminaire international journées de Sèvres*. 26-27 septembre 2005. Conseil de l'Europe.
- DGLFLF** (2008) *Rapport au Parlement sur l'emploi de la langue française*. Disponible sur <[www.dglflf.culture.gouv.fr](http://www.dglflf.culture.gouv.fr)>.
- DONNADIEU, B., GENTHON, M. & VIAL, M.** (1998) *Les théories de l'apprentissage, Quel usage pour les cadres de la santé ?* Paris: Inter éditions, MASSON.
- DOSNON, O., FRANCEQUIN, G., PELLE-GUETTA, I., et al.** (1993) *Guide à l'usage des CIO pour l'accueil des jeunes étrangers nouvellement arrivés en France*. Paris : INETOP.
- DUBET, F.** (1989) *Immigrations : qu'en savons-nous ?* Paris: La Documentation française.

- DUBOIS, J., GUESPIN, L., GIACOMO, M., et al.** (1994) *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris: Larousse.
- DUBOIS, J., MITTERAND, H. & DAUZAT, A.** (2001 [1988]) *Dictionnaire étymologique*. Paris : Larousse.
- DUBOIS, P.** (2005) *Le sentiment d'appartenance du personnel*. Montréal : Les Editions Quebecor.
- DUNKIN, M.S. & BIDDLE, B.J.** (1974) *The study of teaching*. New York : Holt, Reinhart and Winston.
- DUPRONT, A** (1965) "De l'Acculturation." In *Xlle Congrès international des sciences historiques*, Vienne, 1965.
- DURKHEIM, É.** (1989 [1922]) *Éducation et sociologie*. Paris: PUF.
- DURKHEIM, É.** (1992 [1925]) *L'Éducation morale*. Paris: PUF.
- FALGA, B., WITHOL DE WENDEN, C. & LEGGEWIE, C. (Dir.)** (1994) *De l'immigration à l'intégration en France et en Allemagne*. Paris : Les éditions du CERF.
- FALIP, M. & DESLANDES, B.** (1989) "Une langue un peu plus étrangère que les autres l'enseignement de l'arabe en France, continuités et ruptures." In *LIDIL*, n° 2, pp. 51-89.
- FERRÉOL, G., CAUCHE, P., DUPREZ, J.-M., et al.** (2002 [1991]) *Dictionnaire de sociologie*. Paris : Armand Colin.
- FERRÉOL, G. & JUCQOIS, G.** (2003) *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*. Paris : Armand Colin.
- FISHMAN, J.** (1965) *Yiddish in América: Socio-linguistic description and analysis*. Bloomington: Indiana University.
- FISHMAN, J.** (1971) *Sociolinguistique*. Bruxelles : Labor.

- FOERSTER, C. & SIMON, D. (Dirs.)** (1998) *Dix ans de formation des enseignants de langues vivantes à l'école élémentaire en France : Fête ou foire ? Journée d'étude à l'ACEDLE, novembre 1998.*
- FOSTER, S.** (1993) *Les enfants de l'immigration à l'école.* Neuchâtel : IRDP.
- FOURIER, M. & VERMÈS, G. (Dirs.)** (1993) *Ethnicisation des rapports sociaux; racismes, nationalismes, ethnicismes, et culturalismes.* Paris : L'Harmattan.
- FRAGNIÈRE, J.-P. & GIROD, R. (Dirs.)** (2002 [1998]) *Dictionnaire suisse de politique sociale.* Lausanne : Réalités Sociales.
- GADET, F.** (2003) *La variation sociale en français.* Paris : Ophrys.
- GAILLARD, A.-M.** (1997a) "Assimilation, Insertion, Intégration, Adaptation : Un Etat des connaissances." in *Hommes et Migrations*, n° 1209. pp. 119 -130.
- GAILLARD, A.-M.** (1997b) *Exils et retours : itinéraires chiliens.* Paris : L'Harmattan.
- GAJO, L.** (2005) "Le français langue seconde d'enseignement. Choix de modèles, de langues et de disciplines." in *FDLM*, (janvier 2005). pp. 47-57.
- GALISSON, R.** (1989) "Enseignement et apprentissage des langues et des cultures "évolution ou révolution pour demain"?" in *Le Français dans le Monde*, n° 227. pp.40-50.
- GALLIGANI, S.** (2010) "Identités plurielles à l'école : catégorisations et diversité des pratiques." in *Les Cahiers de l'Acedle*, 7, 1.

- GALLIGANI, S. & SABATIER, C. (Dir.)** (2000) *La cour de récréation : zone d'intersection linguistique entre les quartiers et l'école. Actes du colloque international Les villes plurilingues*. Paris : 24-30 septembre 2000, pp. 357-368.
- GAONAC'H, D.** (1991) *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Les Éditions Didier.
- GASPARD, F.** (1992) "Assimilation, insertion, intégration : Les mots pour " devenir français "." in *Hommes et Migrations*, n° 1154. pp. 14-23.
- GAUTHERIN, J.** (2000) "L'universalisme de l'école laïque à l'épreuve." in VEN ZANTEN, A. (Dir.), *L'école. L'état des savoirs*. Paris: Editions La Découverte, pp. 381-388.
- GILLET, J. (Dir.)** (1993) *Les voies de l'intégration. journées de réflexions*, Paris : Mai 1993. CIO du XIVème arrondissement de Paris.
- GIORDAN, A.** (1998) *Apprendre !* Paris : Éditions Belin.
- GIRARD-LAMOUREUX, G.** (2005) "L'impact de la scolarisation obligatoire en français sur l'intégration des allophones. Résultats d'études qualitatives." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dir.), *L'intégration des migrants en terre francophones. Aspects linguistiques et sociaux*. Le Mont-Sur-Lausanne : Éditions LEP, pp. 113-125.
- GLOGUEN-VERNET, N.** (2009) *Enseigner le français aux migrants*. Paris : Hachette.
- GOFFMAN, E.** (1983) "Microsociologie et histoire." in FRITSCH, P. (Dir.), *Le sens de l'ordinaire*, CNRS, pp. 197-202.
- GRAMFEYER, Y.** (1994) *Sociologie urbaine*. Paris : Nathan Université.



**GRENON, M.** (1992) "Le notion d'acculturation entre anthropologie et historiographie." In *LEKTON* n° 2, vol. 2. Montréal : Université du Québec, pp. 13-42.

**GRINBALT, J.-A.** (2003) "Des scénarios d'immigration pour une Europe vieillissante " in *Esprit* n° 12, décembre 2003. pp. 92-102.

**GROSJEAN, F.** (1984 [1982]) "Le bilinguisme : vivre avec deux langues." in *Tranel* n° 7. Traduction de Grosjean (1982): Life with two languages, London : Harvard University Press pp. 15-41.

**GROSJEAN, F.** (1993) "Le bilinguisme et le biculturalisme. Essai de définition." in *TRANEL*, n°19. pp. 13-41.

**GUINOT-DELERY, M.-F. (Dir.)** (1997) *Quelle place pour les langues et cultures d'origine des enfants issus de l'immigration ? Actes de la Rencontre Régionale du mercredi 4 juin 1997 à l'Ecole Nationale d'Administration de Strasbourg.* Alsace, septembre 1997. Observatoire Régional de l'Intégration et de la Ville.

**GUMPERZ, J.** (1989a) *Engager la conversation : Introduction à la sociolinguistique interactionnelle.* Paris : Éditions de Minuit.

**GUMPERZ, J.** (1989b) *Sociolinguistique interactionnelle. Une approche interprétative.* Paris : L'Harmattan.

**GUMPERZ, J.** (1997) *Language in Social Groups.* Stanford University Press.

**GURVITCH, G.** (1960) *Traité de sociologie.* Paris : Presses Universitaires de France.

**HAEFFELE, H. & WEISS, M.** (2001) *L'enseignement du français aux enfants d'origine étrangère.* CRDP D'Alsace.

- HAGÈGE, C.** (1987) *Le français et les siècles*. Paris : Édition Odile Jacob.
- HALPERN, C. & RUANO-BORBALAN, J.-C.** (2004) *Identité(s)*. Paris : Éditions Sciences Humaines.
- HAMERS, J.F.** (1992) "Réseaux sociaux, attitudes parentales et développement multilingue." In *Revue de linguistique et de didactique des langues*, n° 6, pp. 69-92.
- HAMERS, J.F. & BANC, M.** (1983) *Bilingualité et bilinguisme*. Bruxelles : Editions Mardaga.
- HAUDRICOURT, A-G., RIVIERRE, J-C., MOYSE-FAURIE, C. & al.** (1979) *Les langues mélanésiennes de Nouvelle-Calédonie*. Nouméa : D.E.C.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (1991) *Pour un modèle français d'intégration*. Paris : La Documentation française.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (1995) *Liens culturels et intégration, rapport au Premier ministre*. Paris : La Documentation française.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (1992) *Conditions juridiques et culturelles de l'intégration* Paris : La Documentation française.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (2002) *Observatoire statistique de l'immigration et de l'intégration*. Paris : La Documentation française.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (2003) *Le contrat et l'intégration, Rapport au premier ministre*. Paris : La Documentation française.

- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRAION** (2004) *Le contrat et l'intégration. Rapport au premier ministre.* Paris : La Documentation française.
- HAUT CONSEIL À L'INTÉGRATION** (2006) *Le bilan de la politique d'intégration 2002-2005.* Paris : La Documentation française.
- HAWKINS, E.** (1987 [1984]) *Awareness of Language: An introduction.* Cambridge : Cambridge University Press.
- HAWKINS, E.** (1992) "La réflexion sur le langage comme "matière-pont" dans le programme scolaire." in *Repères*, 6. pp. 41-57.
- HELLY, D.** (1997) *Revue des études ethniques au Québec: 1977-1996.* Ottawa : ministère de l'Immigration et de la Citoyenneté.
- HÉLOIR, C.** (1989) "les cultures à l'école." in *Migrants Formations*, n° 77. pp. 110-139.
- HÉRAN, F.** (2004) "Une approche quantitative de l'intégration linguistique en France." in *Hommes et Migrations*, 1252, novembre-décembre 2004.
- HILGARD, E.R. & BOWER, G.H.** (1981) *Theories of learning.* Englewood Cliffs : Prentice Hall, 5ème édition.
- HOLEC, H., LITTLE, D. & RICHTERICH, R.** (1996) *Stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues.* Strasbourg : Éditions du Conseil de L'Europe.
- HUOT, R.** (1992) *La pratique de recherche en sciences humaines Méthodes, outils, techniques.* Québec: Gaëtan Morin éditeur.
- HYMES, D.** (1984) *Vers la compétence de communication.* Paris : Hatier-Crédif.

- INSEE** (2003) "Immigration et politique migratoire. Les chiffres de l'immigration en France." La documentation Française. Disponible sur : <http://www.insee.fr/>
- IRTIS-DABBAGH, V.** (2003) *Les jeunes issus de l'immigration de Turquie en France*. Paris : L'Harmattan.
- JABLONKA, F.** (2003) "Sociolinguistique urbaine: quelle langue a droit de cité en France?" in CASTELLOTTI, V. & DE ROBILLARD, D. (Dirs.), *France, pays de contacts de langues*. Belgique : Cahiers de l'Institut de Linguistique de Louvain, pp. 165-177.
- JACQUES, B.** (1985) *L'Immigration à l'école de la République : Rapport d'un groupe de réflexion au ministre de l'Éducation nationale*. Paris : CNDP La Découverte
- JAMES, C. & GARRETT, P.** (1991) *Language Awareness in the classroom*. Londres : Longman.
- JAVEAU, C.** (1990) *L'enquête par questionnaire*. Bruxelles : Éditions de l'Université de Bruxelles, Institut de Sociologie.
- JOBERT, B.** (1985) "L'Etat en action.L'apport des politiques publiques." in *revue française de science politique*, 4. pp. 654-682.
- JOHSUA, M.-A. & DUPIN, J.-J.** (1993) *Initiation à la didactique des sciences et des mathématiques*. Paris : PUF.
- JONES, R.A.** (2000) *Méthodes de recherches en sciences humaines*. Bruxelles : De Boeck Université.
- JOSPIN, L.** (1990) "Une nouvelle politique pour l'école primaire." in *B.O.*, n°9 (1er mars 1990). pp. 601-608.

- JUILLARD, C.** (1997) "Réseau social." in MOREAU, M.-L. (Dir.), *Sociolinguistique Concepts de base*. Liège : Mardaga.
- KAUFMANN, J.-C.** (1996) *L'entretien compréhensif*. Paris : Nathan Université.
- KEPEL, G.** (1987) *Les banlieues de l'Islam*. Paris : Seuil.
- KERZIL, J. & VINSONNEAU, G.** (2004) *L'interculturel principe et réalités à l'école*. Fontenay-sous-Bois : SIDES.
- KNOFF, H.M. & BATSCHE, G.M.** (1991) "Integrating School and Educational Psychology to Meet the Educational and Mental Needs of all children." in *Educational Psychologist*, 26. pp.167-183.
- LABORIE, H.** (2008) "Dispositif d'accueil et d'intégration. Collège Gabriel Hafez, Creil (Oise)." In *Diversité Ville-École-Intégration*, n° 153, pp. 127-134. Disponible sur : <http://www.cndp.fr/archivage/valid/132110/132110-16753-21423.pdf>
- LABOV, W.** (1972) *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia : University of Pennsylvania Press.
- LABOV, W.** (1978) *Le parler ordinaire. La langue dans les ghettos noirs des Etats-Unis*. Paris : Editions de Minuit.
- LAHIRE, B.** (1993) *Culture écrite et inégalités scolaires: Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*. Lyon : PUL.
- LAHIRE, B.** (1995) *Tableaux de familles-Heurs et malheurs scolaires en milieu populaire*. Paris : Seuil.
- LAHIRE, B.** (2004) *la culture des individus-Dissonnances culturelles et distinctions*. Paris : La Découverte.

- LAKS, B.** (1983) "Langage et pratiques sociales: étude sociolinguistique d'un groupe d'adolescents." in *Recherche en sciences sociales*. pp. 74-97.
- LAMARQUE, G.** (1995) *L'exclusion*. Paris : PUF.
- LAMBERT, P.** (2005) : Les répertoires plurilectaux de jeunes filles d'un lycée professionnel : une approche sociolinguistique ethnographique, Thèse de doctorat. Grenoble : Université Stendhal.
- LANG, J.** (2001) "La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France." in *VEI Enjeux HS* n°3 (octobre 2001).
- LAPARRA, M.** (1997) "Quels apprentissages pour ces élèves qui semblent étrangers au français?" in CHISS, J.L. & BOYZON-FRADET, D. (Dirs.), *Enseigner le français en classes hétérogènes*. Paris : Nathan.
- LAPEYRONNIE, D.** (1992a) "Les politiques locales d'intégration des immigrés en Europe." in LAPEYRONNIE, D. (Dir.), *Immigrés en Europe : Politiques locales d'intégration*. Paris : La documentation française, pp. 5-18.
- LAPEYRONNIE, D.** (1992b) "De l'intégration à la ségrégation." in *Cultures & Conflits*, n°6 pp. 73-89.
- LAPEYRONNIE, D. (Dir.)** (1992c) *Immigrés en Europe : Politiques locales d'intégration*. Paris : La documentation française.
- LAPEYRONNIE, D.** (1993) *L'individu et les minorités. La France et la Grande-Bretagne face à leurs immigrés*. Paris : PUF.
- LAROCHE, J.** (2003) *Mondialisation et gouvernance mondiale*. Paris: PUF.

- LASNIER, F.** (2000) *Réussir la formation par compétences*. Montréal : Guérin.
- LAZARIDIS, M.** (2001) "La scolarisation des enfants de migrants : entre intégration républicaine et mesures spécifiques." in *VEI Enjeux*, n°125. pp.198-208.
- LAZARIDIS, M., SCHIFF, C., OCTAVE, C., et al.** (2004) *Les obstacles institutionnels à l'accès des enfants et des adolescents nouvellement arrivés en France à une scolarité ordinaire. L'accueil à l'école des élèves primo-arrivants en France*. Paris : La documentation française.
- LAZARIDIS, M.** (2005) "apprentissage de la langue et scolarisation des enfants de migrants : l'exemple français." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dir.), *L'intégration des migrants en terre francophone, aspects linguistique et sociaux*. Le Mont-sur-Lausanne : Editions LEP, pp. 95-100.
- LE FERREC, L.** (2008) : "Littératie, relations à la culture scolaire et didactique de la lecture-écriture en français langue seconde." In CHISS, J.-L. (Dir.), *Immigration, École et didactique du français*. Paris : Didier, pp. 102-142.
- LE MOIGNE, G. & LEBON, A.** (2002 [1986]) *L'immigration en France*. Paris : PUF, 5ème édition
- LE NY, J.-F.** (1989) *Sciences cognitive et compréhension du langage*. Paris : PUF.
- LE NY, J.-F.** (2005) *Comment l'esprit produit du sens*. Paris : Odile Jacob.
- LECLERC, J.** (2006) "France : situation géopolitique et démilinguistique." in *TLFQ*, Québec : Université Laval.

Disponible sur  
<<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/europe/francegeneral.htm>>.

**LECONTE, F.** (1997) *La famille et les langues. Une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine dans l'agglomération rouennaise*. Paris – Montréal : L'Harmattan.

**LECONTE, F.** (2005) "Récits d'enfants bilingues." in *Glottopol. Situations de plurilinguisme en France : transmission, acquisition et usages des langues*, n°5. pp. 27-44.

**LEFEBVRE, M.-L. (Dir.)** (1997) *Les situations plurilingues et leurs enjeux*. Paris: L'Harmattan.

**LEGENDRE, R.** (1993 [1988]) *Le dictionnaire actuel de l'éducation*. 2ème édition. Paris : Guérin édition.

**LENOIR, R.** (1974) *Les exclus, un français sur dix*. Paris : Editions Seuil.

**LEPOUTRE, D.** (1997) *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*. Paris : Odile Jacob.

**LEVI-STRAUSS, C.** (1983) *Le regard éloigné*. Paris : Plon.

**LÉVY, D. & ZARATE, G.** (2003) "La médiation dans le champ de la didactique des langues et de cultures." in *FDLM*, (janvier 2003). pp 181-192.

**LIETTI, A.** (1994) *Pour une éducation Bilingue*. Paris : Payot.

**LORCERIE, F.** (1993) *L'école et le défi ethnique : Éducation et intégration*. Paris : ESF éditeur.

**LORCERIE, F.** (1994) "Les sciences sociales au service de l'identité nationale : le débat sur l'intégration en France au début des années 1990." in CONSTANT MARTIN, D. (Dir.), *Cartes*



*d'identité : comment dit-on « nous » en politique ?* Paris : Presses de la FNSP.

**LORCERIE, F.** (1999) "La « scolarisation des enfants migrants » : fausses questions et vrais problèmes." in DEWITTE, P. (Dir.), *Immigration et intégration, l'état des savoirs*. Paris : Editions La Découverte, pp. 212-221.

**LORREYTE, B. (Dir.)** (1989) *Les politiques d'intégration des jeunes issus de l'immigration*. Paris : L'Harmattan.

**LOUBES, O.** (1994) "L'école et les étrangers : assimilation et exclusion " in MILZA, P. & PESCHANSKI, D. (Dirs.), *Exils et migration, Italiens et Espagnols 1938-1946*. Paris : L'Harmattan.

**LÜDI, G. & PY, B.** (2003 [1986]) *Être bilingue*. Bern : Peter Lang, 3ème édition.

**MAANI, H.** (2001) *Intégration et exclusion*. Disponible sur <<http://www.ac-nantes.fr/peda/disc/ses/crendu/maani1.htm>>.

**MACKEY, W.K (Dir.)** (1981) *Interaction, interférence et interlangue. Actes du 2ème colloque sur la didactique des langues, Université de Laval, Québec, octobre 1981*. Publications du Centre International de Recherches sur le bilinguisme.

**MACKEY, W.K** (1997) "Langue maternelle, première, seconde, étrangère." in MOREAU, M.-L. (Dir.), *Sociolinguistique concepts de base*. Paris : Mardaga, pp. 183-185.

**MACKEY, W.K.** (1976) *Bilinguismes et contact des langues*. Paris : Klincksieck.

**MAHMOUDIAN, M.** (1990) "Linguistique et sociolinguistique." in *La Linguistique*, n°26. pp. 47-76.

- MAIICC** (1997) *Immigration et langue*. Canada : Collection Statistiques et Indicateurs n°14.
- MALEWSKA, H. (Dir.)** (1987) *Normes et valeurs. Séminaire international de Vaucresson 4-5 novembre 1987*. Vaucresson : CNRS.
- MALTONE, C. & ROUCH, M.** (1997) *Sur les pas des italiens en Aquitaine au XXe siècle*. Talence : Maison des sciences de l'Homme d'Aquitaine.
- MANÇO, A. & CRUTZEN, D.** (2003a) "Langues d'origine et langues d'enseignements: un problème de gestion sociolinguistique examiné à travers l'exemple des turcs et des marocains en Belgique." in MANÇO, A. & CRUTZEN, D. (Dir.), *Compétences linguistiques et sociocognitives des enfants Turcs et Maghrébins en Belgique*. Paris : L'Harmattan, pp. 57-70.
- MANÇO, A. & CRUTZEN, D. (Dir.)** (2003b) *Compétences linguistiques et sociocognitives des enfants de migrants Turcs et Maghrébins en Belgique*. Paris : L'Harmattan.
- MARCHAND, M.** (1999) "Multimédia et publics migrants primo-arrivants." in *VEI*, 119. pp. 162-181.
- MARIET, L.** (1989) "la télévision comme institution culturelle, sa place dans la socialisation des enfants d'immigrés." in *Migrants-Formation*, n° 77. pp. 71-85.
- MARMEN, L. & CORBEIL, J.-P.** (1999) "la dynamique des langues en quelques chiffres." in, Ottawa : Ministère du patrimoine canadien et statistique Canada. Disponible sur <<http://www.spl.gouv.qc.ca/publications/statistiques/Dynamiquelangue.pdf>>.

- MARTINET, A.** (1969) "Fonctions du langage et linguistique appliquée". In *Communication et langages*, 1. pp. 9-18.
- MATTHEY, M.** (1996) *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berne : Lang.
- MATTHEY, M. (Dir.)** (1997) *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP/Éditeur.
- MATTHEY, M.** (2005) "Le français à l'école et ailleurs, langue des apprentissages et de la socialisation." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dir.), *L'intégration des migrants en terre francophone : aspects linguistiques et sociaux*. Le Mont-sur-Lausanne : Editions LEP, pp. 145-159.
- MATTHEY, M. & DE PIETRO, J.-F.** (1997) "La société plurilingue : utopie souhaitable ou domination acceptée ?" in BOYER, H. (Dir.), *Plurilinguisme : « contact » ou « conflit » de langues ?* Paris : L'Harmattan, pp. 133-190.
- MAURER, B.** (1999) "Quelles méthodes d'enquête sont effectivement employées aujourd'hui en sociolinguistique ?" in CALVET, L.-J. & DUMONT, P. (Dir.), *L'enquête sociolinguistique*. Paris : L'Harmattan.
- MC ANDREW, M. (Dir.)** (1999) *Les enfants de la Loi 101 : identité(s), valeurs et comportements linguistiques*. Actes du Colloque *Langues et mutations identitaires et sociales*. Québec, 12 et 13 mai 1998. pp. 179-194.
- MC ANDREW, M.** (2001) *Immigration et diversité à l'école. Le débat québécois dans une perspective comparative*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.
- MC ANDREW, M.** (2005) "Les usages linguistiques en milieu pluriethnique montréalais." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F.

(Dir.), *l'intégration des migrants en terre francophone. Aspects sociolinguistiques et sociaux*. Le Mont-sur-Lausanne : Editions LEP, pp. 101-112.

**MC ANDREW, M., VELTMAN, C., LEMIRE, F., et al.** (1999) *Concentration ethnique et usages linguistiques en milieu scolaire. Rapport de recherche*. Montréal : Immigration et métropoles.

**MCCI** (1990) *L'intégration des immigrants et des québécois des communautés culturelles*. Québec : Gouvernement du Québec.

**MELLIANI, F.** (1999) *Immigrés ici, Immigrés là-bas. Comportements langagiers et processus identitaires : le cas de jeunes issus de l'immigration maghrébine en banlieue rouennaise*. Thèse de doctorat en Rouen : Université de Rouen UPRES.

**MELLIANI, F.** (2000) *La langue du quartier*. Paris : L'Harmattan.

**MERABTI, N. & MOORE, D.** (1993) "Pratiques bilingues d'adolescents issus de l'immigration en France et en Angleterre." in *Tranel* n°19. pp. 95-110.

**MILROY, L.** (1987 [1980]) *Language and social networks*. Oxford : Blackwell.

**MILROY, L. & MILROY, J.** (1990) "Language in society: Sociolinguistics." in COLLINGE, N.E. (Dir.), *An encyclopedia of language*. London : Routledge, pp. 485-517.

**MILZA, P. & PESCHANSKI, D. (Dir.)** (1994) *Exils et migration, Italiens et Espagnols 1938-1946*. Paris : L'Harmattan.

**MOHAMED, A.** (2003) *Langues et identité. Les jeunes maghrébins de l'immigration*. Paris : SIDES.

- MONNEYRON, F.** (2000) *La nation aujourd'hui Formes et mythes*. Paris : L'Harmattan.
- MONNIER, D.** (1991) *Les choix linguistiques des travailleurs immigrants et allophones*. Canada : Édition Softcover.
- MONTANDON, C. & PERRENOUD, P. (Dir.)** (1987) *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?* Berne : Peter Lang.
- MOORE, D.** (1992a) *Apprentissage du français langue étrangère en contexte plurilingue : le cas des Indo-Pakistanaïens scolarisés à Bradford en Angleterre*. Thèse de doctorat en Grenoble : Université Stendhal Grenoble III.
- MOORE, D.** (1992b) "Perte, maintien ou extension de la langue d'origine : réflexions à partir de la situation indo-pakistanaïenne." in DABÈNE, L. & BILLIEZ, J. (Dir.), *Autour du multilinguisme*. LIDIL n°6. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- MOORE, D.** (1996) "Bouées transcodiques en situation immersive ou comment interagir avec deux langues quand on apprend une langue étrangère à l'école." in *Aïle*, 7. pp. 95-121.
- MOORE, D.** (1995) "Eduquer au langage pour mieux apprendre les langues." in *Babylonia*, n° 2. pp. 26-31.
- MOORE, D.** (1997 [1994]) " L'école et les représentations du bilinguisme et de l'apprentissage des langues chez les enfants." in ALLEMANN-GHIONDA, C. (Dir.), *Multikultur und bildung in Europa – Multiculture et éducation en Europe*. Berne : Peter Lang, pp. 123-135.
- MOORE, D. (Dir.)** (2001) *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris : Didier.

- MOORE, D.** (2006) *Plurilinguisme et école*. Paris : Éditions Didier.
- MOORE, D. & CASTELLOTTI, V.** (2001) "Comment le plurilinguisme vient aux enfants " in CASTELLOTTI, V. (Dir.), *D'une langue à d'autres : pratiques et représentations*. Rouen : Publications de l'Université de Rouen, pp. 151-189.
- MORA, C., SCHNEUWLY, B. & BROSSARD, M.** (1997) *Outils et signes, perspectives actuelles de la théorie de Vygotski*. Paris : Peter Lang.
- MORCOS, G.** (1989) *Bilinguisme et enseignement du français*. Montréal : Le Méridien.
- MOREAU, M.-L. (Dir.)** (1997) *Sociolinguistique Concepts de base*. Liège Mardaga.
- MORIN, E.** (1986) *La méthode : La connaissance de la connaissance*. Tome3. Paris : Seuil.
- MORIN, E.**, "La francisation à l'épreuve ", *Le Monde*, vendredi 5 juillet 1991.
- MORIN, E.** (2002) "Attention à la perte du futur." in *FDLM*, 322 (Juillet - août 2002).
- MORO, M., DE PLAËN, S. & REZZOUG, D.** (2007) " Bilinguisme chez les enfants de migrants, mythes et réalités." in *Le Français aujourd'hui*, n° 158, pp. 161-168.
- MORTAMET, C.** (2005) "Usages des langues au quotidien : le cas des immigrations maghrébines, africaines et turques dans l'agglomération rouennaise " in *Glottopol : Situations de plurilinguisme en France : transmission, acquisition et usages des langues*, n°5. Rouen : Université de Rouen, pp. 44-66. Disponible sur <<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>>.

**MUCCHIELLI, R.** (1990) *Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale*. Paris : ESF Éditeur.

**NISBET, R.** (1984) *La tradition sociologique*. Paris : PUF.

**NOIRIEL, G.** (1991) *La tyrannie du national: le droit d'asile en Europe (1793-1993)*. Paris : Calmann-Lévy.

**NOIRIEL, G.** (2000) *État, nation et immigration. Vers une histoire du pouvoir*. Paris : Belin.

**NOIRIEL, G.** (2002) *Atlas de l'immigration*. Paris : Editions Autrement.

**NOIRIEL, G.** (2006 [1988]) *Le creuset français : Histoire de l'immigration XIXe – XXe*. Paris : Éditions Seuil.

**NOIRIEL, G.** (2007) *Immigration, antisémitisme et racisme en France (XIXe-XXe siècle)*. Paris : Fayard.

**NOIRIEL, G.** (2007) *À quoi sert « l'identité nationale » ?* Paris Agone.

**NOIRIEL, G.** (2008) "Constructions et usages de l'identité nationale." Enregistrement audio de la conférence de G. Noiriel du 24 janvier 2008 à 18h30. Marseille : Bibliothèque départementale. Disponible sur :

<http://www.approches.fr/Immigration-antisemitisme-et,468>

**NOYAU, C.** (1976) "Les français "approchés" des travailleurs migrants: un nouveau champ de recherche." in *Langue Française*, 29. pp. 45-60.

**NOYAU, C.** (1980) "Étudier l'acquisition d'une langue non-maternelle en milieu naturel." in *Langages*, n° 57. pp. 73-86.

**OBIN, J.-P.** (1997) "L'intégration, une mission pour l'école ?" *Actes de la journée du Sénat*, Hachette Éducation.

- OBIN, J.-P. & OBIN-COULON, A.** (1999) *Immigration et intégration*. Paris : Hachette Éducation.
- PERREFORT, M.** (2001) *J'aimerais aimer parler allemand*. Paris : Anthropos.
- PERREFORT, M.** (2004) "La dynamique des pratiques linguistiques en situation de contact : le choix des langues." In HOLTZER, G. (éd.), *Voies vers le plurilinguisme*. Besançon : Presses Universitaires de Franche-Comté, pp. 167-181.
- PERREFORT, M.** (2006) "Changer en échangeant : vivre dans la langue de l'autre." In PERREFORT, M. (éd.), *L'immersion dans la langue et la culture de l'autre. Une recherche évaluative du programme Voltaire*. Paris, Berlin : OFAJ/DFJW.
- PERREGAUX, C.** (1994a) *Les enfants à deux voix*. Berne : Peter Lang.
- PERREGAUX, C.** (1994b) *Odysee. Accueils et approches interculturelles*. Neuchâtel : Commission Romande des Moyens d'Enseignement et d'apprentissage (COROME).
- PERREGAUX, C.** (1996) "L'école, espace plurilingue." in *LIDIL : Jalons pour une Europe des langues*, n° 11. pp. 125-140.
- PERREGAUX, C.** (2007) "Modulation des répertoires et problématique du double rôle chez des jeunes aînés issus de familles migrantes." in *Colloque PLURIFLES sur la transmission / appropriation des langues et constructions des identités plurilingues, 6-8 juin 2007*, Paris : Sorbonne Nouvelle. Disponible sur [http://fle.asso.free.fr/colloque/200707\\_ident\\_plurilingues.htm](http://fle.asso.free.fr/colloque/200707_ident_plurilingues.htm).



- PERREGAUX, C.** (2008) "L'accueil scolaire d'élèves nouvellement arrivés en Suisse : tensions entre séparation et inclusion " in *Glottopol*, n°11 (janvier 2008). pp. 95-109.
- PERREGAUX, C., DE GOUMOËNS, C., JEANNOT, D., et al.** (2003) *EOLE. Education à l'ouverture aux langues à l'école*. Neuchâtel et Lausanne : CIIP et CADEV.
- PERRENOUD, P.** (1987) "Ce que l'école fait aux familles : inventaire." in MONTANDON, C. & PERRENOUD, P. (Dirs.), *Entre parents et enseignants : un dialogue impossible ?* Berne : Peter Lang, pp. 19-87.
- PHILIPPE, B.** (1993) *L'immigration*. Paris : Le Monde Édition.
- PIAGET, J.** (1975 [1965]) *Études sociolinguistiques*. Genève : Droz.
- PIATELLI-PALMARINI, M.** (1979) *Théories du langage théories de l'apprentissage, Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky [1975]*. Paris : Éditions du Seuil.
- PICHÉ, V.** (2001) "La question linguistique à Montréal. Immigration et intégration : une crise qui n'a pas eu lieu." In ROCH, C. (éd.), *Québec 2002*, Montréal : Fidès, pp. 43-50.
- PICHÉ, V.** (2004) "Immigration et intégration linguistique : vers un indicateur de réceptivité sociale." In *Diversité urbaine*, n° 4, vol. 1, pp. 7-22.
- PICHÉ, V. & BÉLANGER, L.** (1995) *Une revue des études québécoises sur les facteurs d'intégration des immigrants*. Montréal : MAIICC.
- POCHARD, J.-C.** (2002) "Le français langue seconde hôte, un cas limite de FLS." in MARTINEZ, P. (Dir.), *Le français langue seconde, apprentissage et curriculum*. Paris : Maisonneuve et Larose, pp. 101-131.

- POINARD, M.** (1992) "La recherche sur l'immigration pour qui? pour quoi?" in *Migrants-Formation*, 90 (septembre 1992). pp. 19-29.
- PORCHER, L.** (1978) *La scolarisation des enfants étrangers en France*. Paris : Didier.
- PORCHER, L.** (1995a) *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette Education.
- PORCHER, L.** (1995b) "Médias identitaires, médias partagés." in *Migrants-Formation* n° 102 (septembre 1995). pp. 96-106.
- PORCHER, L.** (2004) "L'interculturel, quoi qu'on disent." in *Les Cahiers de l'ASDIFLE, Français et insertion*, 15. pp. 27-43.
- PORQUIER, R. & PY, B.** (2004) *Apprentissage d'une langue étrangère : contextes et discours*. Paris : Didier.
- PRIEUR, J.-M.** (2007) "Linguistique et littérature face à la langue maternelle. Réel, symbolique, imaginaire." in *Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculturologie*, 147. pp. 289-296.
- PRUDENT, L.F., TUPIN, F. & WHARTON, S. (Dir.)** (2005) *Du plurilinguisme à l'école : vers une gestion coordonnée des langues en contextes éducatifs sensibles*. Berne : Lang.
- PRUNET, J.** (1992) *L'éducation interculturelle des enfants de migrants. Rapport national à la Commission des Communautés Européennes*. Paris : Ministère de l'Education Nationale.
- PY, B.** (1986) "Un exemple de diglossie instable : la famille migrante." in *Lengas*, n°20. pp. 17-21.

- PY, B.** (1991) "Bilinguisme, exolinguisme et acquisition : rôle de L1 dans l'acquisition de L2." in *Network on code-switching and language contact*, European Science Foundation. pp. 115-138.
- PY, B.** (1992) "Regards croisés sur les discours du bilinguisme et de l'apprenant, ou retour sur le rôle de la langue maternelle dans l'acquisition d'une langue seconde." in *Lidil*, 6. pp. 9-25.
- PY, B., BOURGUIGNON, C. & RAGOT, A.-M.** (1994) *Recherche sur l'école maternelle bilingue en Vallée d'Aoste. Aspects psycholinguistiques*. Vallée d'Aoste : IRRSAE.
- QUILLERIER, P.** (2006) "Immigration : l'Afrique en hausse." Disponible sur : [http://www.rfi.fr/actufr/articles/080/article\\_45739.asp](http://www.rfi.fr/actufr/articles/080/article_45739.asp).
- RAYNAL, F. & RIEUNER, A.** (1997) *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF Éditeur.
- REDFIELD, R., LINTON, R. & HERSKOVITS, M.** (1936) "Memorandum for the study of acculturation." in *American Anthropologist*, 38, 1. pp. 149-152.
- RENAUD, J.** (2005) "Nouveaux immigrants au Québec du français minoritaire au français dominant." in CONTI, V. & DE PIETRO, J.-F. (Dirs.), *L'intégration des migrants en terre francophone Aspects linguistiques et sociaux*. Le Mont-Sur-Lausanne : Editions LEP, pp. 27-40.
- RENAUD, J., CARPENTIER, A., OUMET, G., et al.** (1992) *La première année d'établissement d'immigrants admis au Québec en 1989. Portrait d'un processus*. Québec : Ministère des Communautés Culturelles et de l'Immigration – MCCI.

- REY, A. et al.** (2000 [1992]) *Dictionnaire Historique de la Langue Française*. Paris : Editions Dictionnaires Le Robert (3ème édition)
- RIGUET, M. (Dir.)** (1989) *Le bilinguisme de la théorie psychologique à la pratique sociale Actes du premier colloque de l'ARIC: Socialisations et cultures*. Toulouse, 13-15 mars 1986. pp. 181-193. Presses Universitaires du Mirail. pp. 181-193.
- RISPAIL, M.** (2003) *Pour une socio-didactique de la langue en situation multiculturelle*. Lille : ANRT.
- RIVAROL, A.** (1991 [1783]) *De l'universalité de la langue française*. Paris : Arléa.
- ROULET, E.** (1980) *Langue maternelle et langues secondes, vers une pédagogie intégrée*. Paris : Hatier/Crédif.
- SALON, A.** (1983) *L'action culturelle de la France dans le monde*. Paris : Nathan.
- SAYAD, A.** (1991) *L'immigré ou les paradoxes de l'altérité*. Bruxelles : De Boeck.
- SAYAD, A.** (1994) "Qu'est - ce que l'intégration?" in *Hommes et Migrations*, n° 1182. décembre 1994. pp. 8-14.
- SAYAD, A.** (1999) *La double absence, des illusions de l'émigré aux souffrances de l'immigré*. Paris : Éditions Seuil.
- SCHÄFER, S.** (1998) "Herméneutique interculturelle : présentation d'une notion récente." In HOLTZER, G. & WENDT, M. (Éds.), *Didactique comparée des langues et études terminologiques : interculturels, stratégies, conscience langagière*. Frankfurt, New york : Peter Lang.

- SCHIFF, C.** (2001) "Les adolescents primo-arrivants au collège. Les difficultés de l'intégration dans un univers en tension." in *VEI Enjeux*, 125 (juin 2001). pp. 187-197.
- SCHIFF, C.** (2004) *L'accueil à l'école des élèves primo-arrivants en France*. Paris : La Documentation Française.
- SCHNAPPER, D.** (1991) *La France de l'intégration, sociologie de la nation en 1990*. Paris : Gallimard.
- SCHNAPPER, D.** (1992) *L'Europe des immigrés*. Paris: Éditions François Bourin.
- SCHNAPPER, D.** (2007) *Qu'est-ce que l'intégration?* Paris : Gallimard Folio.
- SCHNAPPER, D.** (2009) "Penser l'intégration." in ARCHIBALD, J. & GALLIGANI, S. (Dirs.), *Langue(s) et immigration (s): Société, école, travail*. Paris : L'Harmattan, pp. 19-31.
- SCHOR, R.** (1996) *Histoire de l'immigration en France de la fin du XIXème siècle à nos jours*. Paris : A. Colin.
- SIMON-BAROUH, I. & DE RUDDER, V. (Dirs.)** (1997) *Migrations internationales et relations interethniques*. Paris : L'Hamattan.
- SINGY, P.** (1997) "Le rôle de l'école dans l'élaboration des représentations linguistiques." in MATTHEY, M. (Dir.), *Les langues et leurs images*. Neuchâtel: IRDP/Éditeur, pp. 277-283.
- SPAËTH, V.** (1998) *Généalogie de la didactique du français langue étrangère: L'enjeu africain*. Paris : Didier Erudition.
- SPAËTH, V.** (2006) "Français langue d'enseignement : une rupture dans la langue maternelle, enjeux pour l'apprentissage en FLM et FLS en France." in *Dialogues et cultures*, 51.

*Didactiques et convergences des langues et des cultures.* pp. 269-273.

**SPAËTH, V.** (2007) *Théories, politiques et pratiques de la langue. L'enseignement du français : des colonies au français langue seconde (XIXe-XXe siècles).* Dossier présenté en vue de l'Habilitation à Diriger des recherches. Paris : Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle.

**SPAËTH, V.** (2008) "Le français « langue de scolarisation » et les disciplines scolaires." in CHISS, J.L. (Dir.), *Immigration, école et didactique du français.* Paris : Les Éditions Didier, pp. 62-100.

**TABOURET-KELLER, A.** (1990) "La matérialité des langues: essai de formulation." in *Cahiers de Linguistique Sociale*, 17. pp. 11-17.

**TABOURET-KELLER, A.** (2003) "La langue maternelle un carrefour de métaphores." in *Diasporas, Langues dépayées*, 2. pp. 21-35.

**TABOURET-KELLER, A.** (2004) "Les métaphores multiples de l'expression "langue maternelle": un projet de travail." in *Les Cahiers de l'ILSL*, 17. pp. 277-288.

**TARDIF, J.** (1992) *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive.* Montréal : Éditions Logiques.

**TAYLOR, C.** (1994 [1992]) *Multiculturalisme, différence et démocratie.* Paris : Aubier.

**TEMIME, É.** (1999) *France, terre d'immigration.* Paris : Gallimard.

**TODD, E.** (1994) *Le destin des immigrés: assimilation et ségrégation dans les démocraties occidentales.* Paris : Editions du Seuil.

- TRÉSOR DE LA LANGUE FRANÇAISE** (1981) *Dictionnaire de la langue française du XIXe et du XXe siècle (1789-1960)*. tome neuvième. Paris : CNRS.
- TRIBALAT, M.** (1991) *Cent ans d'immigration, étrangers d'hier Français d'aujourd'hui - Apport démographique, dynamique, économique et familiale de l'immigration*. Paris : PUF - INED.
- TRIBALAT, M.** (1996) *Faire France. Une enquête sur les immigrés et leurs enfants*. Paris : La Découverte.
- TRIBALAT, M.** (2009) *Les yeux grands-fermés. L'immigration en France*. Paris : DENOËL.
- TRIBALAT, M., SIMON, P. & RIANDEY, B.** (1996) *De l'immigration à l'assimilation. Enquête sur les populations d'origine étrangère en France*. Paris : La Découverte / INED.
- TRUCHOT, C.** (1990) *L'anglais dans le monde contemporain*. Paris : Le Robert.
- TRUCHOT, C.** (1994) *Le plurilinguisme européen*. Paris : Champion.
- TSEKOS, N.** (1999) "Discours épilinguistiques et construction identitaire." in BULOT, T. (Dir.), *Langue urbaine et identité*. Paris : L'Harmattan, pp. 157-196.
- VAILLANT, E.** (2001 [1996]) *L'immigration*. Paris : éditions Milan 2ème édition.
- VAN DER MAREN, J.-M.** (1995) *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Montréal : Presses de l'Université de Montréal.
- VARRO, G.** (1990) "Les représentations autour du bilinguisme des primo arrivants." in *Migrants-Formation*, n°83. pp. 24-37. Disponible sur :

- VARRO, G.** (1994) "Les langues immigrées." in *Langues et identités, Les Cahiers de la Francophonie* 2. pp. 23-31.
- VARRO, G.** (1999) "Les discours officiels sur les enfants étrangers." in *Mots*, n° 61 (décembre 1999). pp. 49-66.
- VARRO, G.** (2000) "Le français, « première condition » de la réussite scolaire." in *Éducation et sociétés plurilingues*, 8 (juin 2000). pp. 40-52.
- VARRO, G.** (2003) *Sociologie de la mixité. De la mixité amoureuse aux mixités sociales et culturelles*. Paris : Berlin.
- VASQUEZ-BRONFMAN, A. & MARTINEZ, I.** (1996) *La socialisation à l'école, approche ethnographique*. Paris : PUF.
- VEN ZANTEN, A. (Dir.)** (2000) *L'école, l'état des savoirs*. Paris : Editions La Découverte.
- VERBUNT, G.** (1994) *Les obstacles culturels aux apprentissages*. Paris : CNDP.
- VERDELHAN, M.** (2002) *Le français de scolarisation pour une didactique réaliste*. Paris : PUF.
- VERMÈS, G.** (1987) *Vingt cinq communautés linguistiques en France*. Paris : L'Harmattan.
- VERMÈS, G. & BOUTET, J. (Dirs.)** (1987) *France pays multilingue. Les langues en France, un enjeu historique et social*. Tome 1. Paris : L'Harmattan.
- VÉRONIQUE, D.** (1993) "Que savons-nous de l'apprentissage des langues étrangères ?" in *Migrants Formations*, n°95. pp 105-125.



- VÉRONIQUE, D.** (1997) "La didactique des langues et des cultures face à l'apprenant de langues étrangères et à ses activités d'appropriation." in *Études de Linguistique Appliquée*, n° 105 (janvier-mars 1997). pp. 93-110.
- VIGNER, G.** (1987) "Le français langue seconde : une discipline spécifique. " in *Diagonales* n° 4. pp. 42-45.
- VIGNER, G.** (1989) "Le français langue de scolarisation " in *Diagonales* n°12. pp. 41-45.
- VIGNER, G.** (1992) "Le français, langue de scolarisation " in *Études de linguistique appliquée* n°88. pp. 39-54.
- VIGNER, G.** (2001) *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris : CLE International.
- VIGNER, G.** (2008) *Le français langue seconde. Comment apprendre le français aux élèves nouvellement arrivés?* Paris : Hachette Education.
- VINSONNEAU, G.** (2004) *Contextes pluriels et identités*. Paris : SIDES.
- VYGOTSKY, L.S.** (1997 [1934]) *Pensée et Langage*. Paris: La Dispute (traduction française, l'édition originale en russe a été publiée en 1934).
- WACHTEL, N.** (1974) "L'acculturation." in LE GOFF, J. & NORA, P. (Dirs.), *Faire de l'histoire*. Paris : Gallimard, pp. 124-146.
- WEBER, E.** (1983) *La fin des territoires, la modernisation de la France (1870 - 1914)*. Paris : Fayard.
- WEIL, P.** (1991) *La France et ses étrangers : L'aventure d'une politique de l'immigration 1938-1991*. Paris : Calmann-Lévy.

- WEIL, P.** (1994) "Les politiques françaises de l'immigration depuis 1945." in WITHOL DE WENDEN, C., FALGA, B., *et al.* (Dir.), *De l'immigration à l'intégration en France et en Allemagne*. Paris : Les éditions du CERF.
- WEINREICH, U.** (1953) *Languages in contacts: findings and problems*. New York: Linguistic Circle of New York.
- WIEVIORKA, M.** (2001) *La Différence: Identité culturelle: enjeux débats et politiques*. Paris: Balland.
- WIHTOL DE WENDEN, C.** (2002) " La dynamique mondiale des flux migratoires." in *Esprit* août-septembre 2002.
- WIHTOL DE WENDEN, C.** (2007) "L'Union européenne et les enjeux migratoires." in CHOPIN, T. & FOUCHER, M.D. (Dir.), *L'Etat de l'Union 2007. Rapport Schuman sur l'Europe*. Paris : Ed. Lignes de repères.
- WITHOL DE WENDEN, C.** (2002) "L'Europe face aux migrations." in *Esprit* décembre 2003. pp. 178-169.
- WITHOL DE WENDEN, C.** (2003) "La mondialisation des flux migratoires." in LAROCHE, J. (Dir.), *Mondialisation et gouvernance mondiale*. Paris : PUF, pp. 79-92.
- ZAKHARTCHOUK, J.-M.** (1999) *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris : ESKA.
- ZARATE, G.** (1983) "Points de vue sur l'interculturel". Spécial Anthobelc, Paris : BELC.
- ZARATE, G.** (1986) *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.
- ZIROTTI, J.-P.** (1987) "L'école face aux jeunes issus de l'immigration." in VERMÈS, G. & BOUTET, J. (Dir.), *France*

*pays multilingue : Les langues en France, un enjeu historique et social.* Tome 1. Paris : L'Harmattan, pp. 189-204.

## Textes officiels

**MEN** (1970) "Classes expérimentales d'initiations pour enfants étrangers." in *Circulaire n° IX 70-37 du 13 janvier 1970*, B.O. n°5 du 29 septembre 1970.

**MEN** (1973) "Enseignement du portugais à l'intention des élèves portugais scolarisés dans l'enseignement élémentaire." in *Circulaire n°73-10008 du 2 février 1973*, B.O. du 7 avril 1973.

**MEN** (1973) "Scolarisation des enfants étrangers non francophones, arrivant en France entre 12 et 16 ans." in *Circulaire n°73-383 du 25 septembre 1973*, B.O. n°36 du 4 septembre 1973.

**MEN** (1977) "La mise en place de cours de langues et civilisations nationales en dehors du temps scolaire dans les collèges à l'intention des élèves étrangers scolarisés dans ces établissements." in *Circulaire n° 77-345 du 28 septembre 1977*, B.O. n° 36 du 13 octobre 1977.

**MEN** (1978) "Enseignement de leur langue nationale aux élèves turcs scolarisés dans l'enseignement élémentaires." in *Circulaire n°78-323 du 22 septembre 1978*, B.O. n° 36 du 12 octobre 1978.

**MEN** (1978) "Scolarisation des enfants immigrés." in *Circulaire n°78-238 du 25 juillet 1978*, B.O. n° 31 du 7 septembre 1978.

**MEN** (1978) "Situation des maîtres étrangers chargés de dispenser un enseignement en leur langue nationale aux enfants immigrés scolarisés dans les écoles élémentaires françaises."

in *Circulaire n°78-057 du 2 février 1978*, B.O. n° 29 du 28 juillet 1977.

**MEN** (1980) "Scolarisation des enfants de migrants. Rôles des centres de formation et d'information (CEFISEM)." in *Circulaire N° 80-395 du 22 septembre 1980*.

**MEN** (1981) "Zones prioritaires." in *Circulaire n° 81-238 du 1er juillet 1981*, B.O. n° 27 du 9 juillet 1981.

**MEN** (1981) "Zones prioritaires et programmes d'éducation prioritaires." in *Circulaire n° 81-536 du 28 décembre 81*, B.O. spécial n° 1 du 21 janvier 1982. Disponible sur :

[http://dcalin.fr/textoff/zep\\_1981.html](http://dcalin.fr/textoff/zep_1981.html)

**MEN** (1982) "Les mesures prioritaires dans les collèges en 1981-1982." in *Note de service N° 81-243 du 3 juillet 1981*.

**MEN** (1985) "L'éducation prioritaire (ZEP, REP...)." in *Note de service n° 85-013 du 8 janvier 1985*, B.O. spécial n° 1 de 1985.

**MEN** (1986) "Accueil et intégration des élèves étrangers dans les écoles, collèges, lycées." in *Circulaire n°86-120 du 13 mars 1986*, B.O. n°13 du 13 avril 1986.

**MEN** (1986) "Apprentissage du français pour les enfants étrangers nouvellement arrivés en France." in *Circulaire n° 86-119 du 13 mars 1986*, B.O. n° 13 du 13 avril 1986.

**MEN** (1986) "Missions et organisation des CEFISEM." in *Circulaire n° 86-121 du 13 mars 1986*.

Disponible sur : [http://dcalin.fr/textoff/cefisem\\_1986.html](http://dcalin.fr/textoff/cefisem_1986.html)

**MEN** (1989) "Expérimentation contrôlée de l'enseignement d'une langue vivante à l'école élémentaire." in *Circulaire n°89-065 du 06 mars 1989*, B.O. n° 11 du 16 mars 1989.

**MEN** (1989) "Loi d'orientation sur l'éducation." in *JO du 14 juillet et du 4 août 1989*, n° 89-486 du 10 juillet, .

**MEN** (1990) "Missions et organisation des CEFISEM." in *Circulaire n° 90-270 du 9 octobre 1990*.

**MEN** (1992) *La maîtrise de la langue à l'école*. Paris: CNDP.

**MEN** (1992) "La politique éducative dans les zones d'éducation prioritaires." in *Circulaire n° 92-360 du 7 décembre 1992*.  
Disponible sur :

<http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/politique/education-artistique/educart/071292.pdf>

**MEN** (1995) "Enquête sur les CEFISEM, synthèse des réponses au questionnaire de la commission IGEN." in *commission ZEP/CEFISEM, juillet 1995*.

**MEN** (2000) *Le français langue seconde*. Paris: CNDP.

**MEN** (2001) "Les élèves nouveaux arrivants non francophones et leur scolarisation dans les différents dispositifs d'accueil." in *Note d'information 01-57*, (Décembre 2001).

**MEN** (2002) "Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages." in *Circulaire n°2002 – 100 du 25 avril 2002*, B.O. spécial n° 10 du 25 avril 2002.  
Disponible sur :

<http://www.education.gouv.fr/bo/2002/special10/texte.htm>

**MEN** (2002) "Scolarisation des nouveaux arrivants et des enfants du voyage." in *circulaire n°2002-063, B. O. spécial n°10 du 25 avril*

**MEN** (2004) *Enseigner au collège. Français, programmes et accompagnement*. Paris: CNDP.

**MEN** (2006) " Le socle commun des connaissances et des compétences." in *Décret n°2006-830, (11 juillet 2006.)*.

**MEN** (2009) *rapport annuel des Inspections Générales 2009*. La Documentation française. Disponible sur <<http://lesrapports.ladocumentationfrancaises.fr/BRP/104000483/0000.pdf>>.

**MEN** (2009) *Rapport annuel des Inspections Générales 2009*. La Documentation française. Disponible sur <<http://lesrapports.ladocumentationfrancaise.fr/BRP/104000483/0000.pdf>>.

**MEN** (2010) Le système éducatif, in Repères et références statistiques – éditions 2010. Disponible sur :

[http://media.education.gouv.fr/file/2010/15/5/chap1.7\\_152155.pdf](http://media.education.gouv.fr/file/2010/15/5/chap1.7_152155.pdf).

# Sitographie

<http://www.education.gouv.fr>

<http://www.ccomptes.fr>

<http://www.ccomptes.fr/fr/CC/documents/RPT/Immigration.pdf>

<http://www.hci.gouv.fr/>

<http://www.dglf.culture.gouv.fr/>

[http://www.culture.gouv.fr/culture/nllefce/fr/rep\\_ress/as\\_33405.htm](http://www.culture.gouv.fr/culture/nllefce/fr/rep_ress/as_33405.htm)

[http://www.education.gouv.fr/systeme\\_educatif/academie/default.htm](http://www.education.gouv.fr/systeme_educatif/academie/default.htm)

<http://www.insee.fr/>

<http://www.ac-creteil.fr/casnav/liste.html>

<http://casnav.scola.ac-paris.fr/page.php?espace=enseignants&doc=ressources&content=conf3> [http://casnav.ac-dijon.fr/rubrique.php3?id\\_rubrique=18](http://casnav.ac-dijon.fr/rubrique.php3?id_rubrique=18)

<http://www.ac-besancon.fr/spip.php?article383>

[www.ac-amiens.fr/pedagogie/arrivants](http://www.ac-amiens.fr/pedagogie/arrivants)

[http://www.acamiens.fr/pedagogie/carec/arrivants/accueillir/fle\\_fil/didactique/clarifier\\_notions.htm](http://www.acamiens.fr/pedagogie/carec/arrivants/accueillir/fle_fil/didactique/clarifier_notions.htm)

[www.ac-creteil.fr/casnav](http://www.ac-creteil.fr/casnav)

[www.ac-nancy-metz.fr/cefisem](http://www.ac-nancy-metz.fr/cefisem)

<http://cravie.ac-strasbourg.fr>

[www.ac-reims.fr/casnav](http://www.ac-reims.fr/casnav)

[www.ac-versailles.fr/pedagogi/casnav](http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/casnav)

<http://www.ac-lille.fr/pedagogie/casnav/>

[www.ac-montpellier.fr/casnav](http://www.ac-montpellier.fr/casnav)



[http://www.php.ac-orleans-tours.fr/casnav/rubrique.php3?id\\_rubrique=41](http://www.php.ac-orleans-tours.fr/casnav/rubrique.php3?id_rubrique=41)

<http://www2.cndp.fr/vei/>

<http://www.histoire-immigration.fr/>

<http://www.ciep.fr/>

<http://www.csdm.qc.ca/EducationAdultes/Programmes/FrancaisLangueSeconde.aspx>

<http://www.cairn.info/revue-langage-et-societe.htm>

<http://www.hommes-et-migrations.fr/>

<http://www.ecarts-identite.org/>

<http://www2.cndp.fr/revueVEI/122/01002511.htm>

<http://remi.revues.org/>

[http://www.asdifle.org/les\\_cahiers\\_de\\_l\\_asdifle](http://www.asdifle.org/les_cahiers_de_l_asdifle)

<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/>

<http://hum.sagepub.com/>

<http://www.coe.int/defaultfr.asp>

<http://www.armand-colin.com/revue/16/le-francais-aujourd-hui.php>

<http://w1.ens-lsh.fr/labo/plurapp/public/pubequ/neq/neq.htm>

<http://www.rse.umontreal.ca/>

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

<http://www.rfs-revue.com/>

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/revues-collections/regards-actualite/index.shtml>

<http://www.soc.ulaval.ca/recherchessociographiques/>

[www.Fdlm.org](http://www.Fdlm.org)

<http://www.ceras-projet.org/index.php>

<http://applij.oxfordjournals.org/>  
<http://www.klincksieck.com/revues/ela/>  
<http://www.cairn.info/revue-enfance.htm>  
<http://lidil.revues.org/>  
<http://www.babylonia-ti.ch/>  
[www.unine.ch/islc](http://www.unine.ch/islc)  
<http://www.inrp.fr/editions/revues/reperes>  
[http://www.peeters-leuven.be/search\\_serie\\_book.asp?nr=40](http://www.peeters-leuven.be/search_serie_book.asp?nr=40)  
<http://www.afsp.msh-paris.fr/publi/rfsp/rfsp.html>  
<http://www.tandf.co.uk/journals/HEDP>  
<http://www.cairn.info/revue-actes-de-la-recherche-en-sciences-sociales.htm>  
<http://conflits.revues.org/>  
<http://www.cairn.info/revue-la-linguistique.htm>  
<http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/revue/colan>  
<http://www.pulm.fr/+Lengas->  
<http://www.ciep.fr/periodique/didfle.php>  
<http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/diasporas.php>  
[http://www.lcdpu.fr/revues/?collection\\_id=203](http://www.lcdpu.fr/revues/?collection_id=203)  
<http://www.cebip.com/revue.htm>  
<http://www.campus-electronique.tm.fr/diagonales/>  
<http://www.esprit.presse.fr/>  
<http://www2.cndp.fr/revueVEI/>  
<http://www.persee.fr>  
<http://www.erudit.org>

# Index des notions

## A

Acculturation, 77, 78, 79, 168, 223, 227, 344  
Acquisition, 44, 45, 79, 113, 115, 132, 150, 152, 153, 154, 164, 173, 196, 201, 202, 215, 246, 255, 278, 279, 282, 288, 292, 295, 299, 330, 361, 362, 392  
Alternance codique, 310, 317, 318, 359, 399  
Apprentissage, 49, 52, 55, 113, 144, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 165, 167, 176, 184, 192, 201, 211, 216, 234, 255, 278, 293, 326, 339, 381, 393, 405, 410, 423, 432, 442, 443  
Appropriation, 8, 9, 10, 13, 14, 82, 144, 146, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 160, 161, 165, 173, 177, 186, 201, 202, 203, 204, 212, 220, 223, 229, 233, 235, 239, 241, 256, 260, 278, 279, 289, 290, 297, 321, 341, 351, 363, 383, 387, 389, 407, 426, 433, 434, 437  
Assimilation, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 90, 107, 140, 158  
Attitudes langagières, 243, 248, 435

## B

Bilinguisme, 5, 13, 131, 156, 183, 184, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 248, 278, 279, 288, 306, 311, 314, 316, 317, 319, 320, 352, 357, 359, 360, 363, 381, 384, 392, 397, 402, 404, 433, 435, 437, 439  
Bilinguisme simultané, 184, 288  
Bilinguisme successif, 184, 288  
Bi-plurilinguisme, 8, 155, 221, 226, 227, 294, 319, 331, 401, 403, 405, 406, 432, 433, 435, 436

## C

Classe d'accueil (CLA), 10, 123, 124, 202, 235, 265, 329, 334, 365, 389  
Cohésion sociale, 23, 63, 75, 111, 116, 194, 221  
Compétence linguistique, 49, 201, 242, 261, 331, 332, 333, 398  
Compétence plurilingue, 13, 227, 228, 229, 435

## D

Diversité linguistique, 9, 51, 64, 66, 151, 160, 270, 282, 289, 372, 401, 403, 404, 406, 410, 411, 432

## E

Etranger, 5, 24, 31, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 52, 80, 81, 82, 83, 90, 120, 135, 148, 158, 170, 187, 201, 427, 434  
Exclusion, 37, 91, 92, 93, 104, 116, 134, 135, 213, 215, 428

## H

Hétérogénéité linguistique, 212, 403

## I

Immigrant, 5, 9, 11, 39, 40, 41, 57, 67, 69, 74, 79, 81, 82, 91, 98, 112, 144, 149, 156, 160, 161, 162, 167, 170, 171, 172, 173, 174, 180, 182, 186, 432  
Immigré, 5, 20, 24, 28, 29, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 81, 175, 427, 428  
Intégration  
Intégration culturelle, 89, 97  
Intégration économique, 97, 181, 429  
Intégration linguistique, 4, 8, 9, 10, 12, 16, 21, 30, 55, 57, 63, 69, 96, 101, 115, 119, 120, 124, 131, 143, 144, 145, 146, 155, 156, 159, 161, 163, 165, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 181, 185, 186, 202, 203, 231, 234, 238, 258, 271, 329, 336, 344, 347, 353, 363, 369, 372, 373, 387, 389, 404, 405, 406, 407, 429, 430, 432  
Intégration politique, 96, 429  
Intégration scolaire, 6, 23, 24, 53, 55, 98, 99, 123, 144, 166, 171, 200, 211, 246, 274, 283, 355  
Intégration sociale, 98, 115, 171, 199, 201, 209, 214, 347, 429, 430  
Interculturel, 106, 207, 411, 412, 413, 414, 415

## L

Langue  
Langue de scolarisation, 10, 13, 21, 158, 183, 203, 209, 223, 225, 235, 284, 285, 286, 297, 403, 435, 436

langue d'origine, 9, 14, 132, 134,  
146, 156, 157, 170, 176, 182, 192,  
234, 245, 246, 247, 248, 252, 261,  
263, 277, 290, 291, 295, 296, 300,  
301, 302, 305, 306, 308, 309, 310,  
315, 320, 321, 322, 323, 325, 326,  
328, 329, 331, 332, 334, 336, 337,  
341, 345, 346, 348, 349, 351, 352,  
357, 358, 359, 361, 362, 363, 364,  
371, 372, 375, 376, 377, 378, 379,  
381, 382, 384, 388, 389, 396, 397,  
398, 399, 400, 402, 433, 437, 438,  
439  
Langue maternelle, 107, 132, 160,  
165, 173, 204, 205, 208, 221, 290,  
291, 292, 293, 294, 295, 296, 388,  
391, 398, 399, 408, 443

## M

Maîtrise de la langue, 4, 13, 24, 98, 115,  
120, 123, 126, 132, 134, 144, 154,  
160, 161, 200, 201, 213, 214, 215,  
331, 334, 372, 430, 434, 442  
Médiateur linguistique, 424  
Médiation, 141, 325, 359, 422, 423, 424  
Migrant, 6, 15, 23, 29, 33, 34, 36, 38,  
39, 40,

## N

Non francophone, 24, 40, 48, 52, 124,  
148, 165, 389  
Norme, 92, 194, 216, 329, 366, 369,  
370

## P

Plurilinguisme, 8, 64, 103, 151, 155,  
221, 222, 228, 248, 293, 294, 297,

319, 331, 398, 400, 402, 404, 406,  
407, 432, 434, 436

## Politique

Politique d'accueil, 191

Politique d'intégration, 12, 16, 101,  
104, 108, 109, 111, 112, 113, 115,  
128, 139, 158, 159, 188, 405, 406,  
407, 432

Politique linguistique, 64, 101, 103,  
130, 158, 213, 221, 229, 305, 323,  
324, 360, 390

Pratiques langagières, 5, 17, 182, 184,  
223, 260, 299, 302, 322, 323, 324,  
326, 334, 339, 343, 351, 352, 366,  
369, 373, 388, 391, 395, 410

## R

Répertoire verbal, 10, 56, 57, 177, 182,  
183, 184, 185, 224, 228, 229, 235,  
244, 246, 248, 255, 261, 275, 278,  
282, 285, 287, 289, 297, 298, 311,  
390, 432, 435, 436

Réseaux sociaux, 4, 160, 177, 179, 180,  
181, 182, 185, 234, 327, 328, 352,  
354, 371, 388, 432, 438

## S

Socialisation, 6, 13, 97, 132, 188, 189,  
192, 193, 194, 195, 196, 197, 198,  
199, 200, 292, 296, 357, 361, 371,  
379, 396, 404, 409, 434

## U

Usage linguistique, 328, 352

# Index des auteurs

## A

Abdallah-Pretceille M., 43, 44, 136, 158, 222, 383, 406  
Abou S., 167  
Adami H., 4  
Amar M., 30, 31, 32, 34  
Ameline L., 47  
Auger N., 53, 55, 56, 319, 321, 417

## B

Balibar R., 102  
Barnes J., 177  
Barreau J-C, 134  
Baumgartner E., 73  
Beacco J-C., 55, 56, 106, 396, 405, 406, 413  
Begag A., 91  
Bélanger L., 164, 165, 175, 234, 249, 267  
Berque J., 50, 129, 132, 136  
Bertucci M-M., 202, 320  
Billiez J., 5, 10, 235, 262, 277, 295, 297, 321, 322, 329, 344, 362, 364, 373, 386  
Blanc M., 279  
Bloomfield L., 218  
Bocquet J., 28  
Borrel C., 45, 58  
Boukous A., 242  
Boulot S., 121, 127, 202, 295  
Bourricaud F., 192, 199  
Boutet J., 183, 275, 291, 318, 324, 330  
Boyzon Fradet D., 121  
Bruner J., 424

## C

Calvet L-J., 17, 98, 177, 271, 287, 340, 400, 401  
Canut C., 256  
Caron M., 111  
Castelloti V., 189, 216  
Chaouite A., 91  
Charlot B., 99, 158  
Chiss J-L., 207, 208, 209, 211, 336  
Cicurel F., 56  
Clanet C., 89  
Clévy J., 128  
Corblin C., 202, 320  
Costa-Lascoux J., 12, 74, 80, 81, 90, 92  
Coste D., 199, 217, 229, 317, 409  
Cummins J., 131, 222, 398, 435  
Cuq J-P., 209

## D

Dabène L., 5, 9, 135, 137, 221, 292, 318, 324, 329, 344, 362, 369, 370, 372, 373, 379, 382, 407, 438  
Dasen P., 135  
Davin-Chnane F., 336  
De Nuchèze V., 142, 420, 425, 443  
De Pietro F., 314, 407, 410  
Deprez C., 5, 65, 218, 220, 222, 273, 276, 280, 293, 294, 297, 300, 311, 317, 318, 321, 322, 324, 351, 352, 361, 362, 378, 381, 392, 433  
Dewitte P., 30, 46  
Dubet F., 36, 82, 86, 93, 270  
Dubois J., 317  
Durkheim É., 74, 75, 88, 111, 193, 195, 196, 197

## F

Fishman W., 275, 391, 393

## G

Gadet F., 178  
Gajo L., 225  
Galisson R., 151, 152, 317  
Galligani S., 50, 57, 365, 433  
Girard-Lamoureux C., 159, 174  
Gloaguen-Vernet N., 4  
Gotman A., 255  
Grafmeyer Y., 19  
Grosjean F., 218, 220, 222, 286, 297, 320, 397  
Gumperz J., 10, 50, 183, 235, 275, 293, 317, 318

## H

Hamers J., 279, 294  
Helly D., 157, 174, 175  
Héran F., 65  
Holec H., 156

## J

Jablonka F., 17, 18  
Jospin L., 112, 213  
Juillard C., 178, 180

## K

Kaufmann J.C., 240, 260, 473

## L

Labov W., 178, 344, 373, 395  
Lambert C., 10, 235  
Lang J., 56, 96, 170  
Laparra M., 209  
Lapeyronnie D., 89  
Lazaridis M., 53, 119, 128  
Le Moigne G., 31, 33  
Lebon A., 31, 33  
Leclerc J., 65, 66  
Leconte F., 182, 300, 321, 322  
Legendre R., 79, 150  
Lenoir R., 92  
Lévy D., 422  
Lietti A., 222  
Lindenlfield, J. 185  
Little R., 156  
Lorcerie F., 9, 46, 71, 137, 405  
Lüdi G., 56, 219, 221, 222, 278, 290, 293, 295,  
297, 299, 379

## M

Mackey W., 220, 288, 396  
Maltone C., 198  
Marchand M., 134  
Marmen L., 156  
Martinez A., 192, 196  
Matthey M., 201, 314  
Maurer B., 232  
Melliani F., 38  
Merabti N., 327, 340  
Millet A., 226, 262  
Milroy L., 10, 178, 179, 181, 202, 235  
Milza P., 30, 31, 32, 34  
Mohamed A., 132  
Moneyron F., 195  
Monnier D., 97, 156, 157, 174, 180, 181  
Moore D., 15, 166, 217, 241, 291, 294, 295, 321,  
322, 327, 340, 407, 409, 410, 434  
Mucchielli R., 237, 243

## N

Nisbet R., 74  
Noiriel G., 9, 30, 31, 34, 38, 41, 46, 58, 96, 101,  
104, 116, 203, 204  
Noyau C., 155

## O

Obin J-P., 71, 74, 80, 81, 158

## P

Perrefort M., 247, 413, 422  
Perregaux C., 9, 40, 55, 97, 219, 325, 391, 399,  
407, 408, 409  
Piché V., 157, 164, 165, 174, 175, 234, 249, 267

Poinard M., 69  
Porcher L., 6, 51, 220, 227, 413, 414, 415, 416  
Porquier R., 148  
Prunet J., 24  
Py B., 56, 148, 166, 185, 219, 221, 222, 226,  
278, 290, 293, 295, 297, 299, 359

## R

Raynal F., 423  
Renaud J., 258, 328  
Rey A., 39, 41, 217  
Richterich R., 156  
Rieuner A., 423  
Rouch M., 198

## S

Sabatier C., 365  
Saillard C., 275, 324  
Sayad A., 38, 43, 84, 87  
Schiff C., 50, 128, 164  
Schnapper D., 30, 47, 58, 72, 82, 84, 88, 96,  
101, 102, 103, 108, 428  
Simonin, 185  
Singy P., 370

## T

Tabouret-Keller A., 217  
Taylor C., 145  
Tribalat M., 47, 81, 427, 437  
Truchot C., 318  
Tsekos N., 256

## V

Vaillant É., 102  
Van der Maren J-M., 241, 248, 250, 251  
Varro G., 119, 127, 131, 216, 224, 296, 320  
Vasquez A., 192, 196  
Verbunt G., 44  
Verdelhan M., 10, 158, 199, 209, 210, 212,  
235, 336  
Vermès G., 168, 291, 318  
Véronique D., 152, 171, 201  
Vigner G., 209, 211  
Vinsonneau G., 199  
Vygotsky L.S. , 398, 423

## W

Wachtel N., 76, 78  
Weil P., 58, 88, 96, 101, 112, 116  
Wievorka M., 46  
Withol de Wenden C., 35, 58, 68, 71, 101

## Z

Zarate G., 217, 409, 422  
Zirotti J-P., 67, 401

## INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1 : Recensement du nombre d'immigrés en France entre 1946 et 1975 .	41
Tableau 2 : Les nouveaux arrivants non francophones de 2002 à 2010 .....	58
Tableau 3 : Les langues immigrantes en France métropolitaine.....	70
Tableau 4 : Les dispositifs d'accueil et d'intégration.....	123
Tableau 5 : Evolution du nombre de CLA en France de 1973 à 2003.....	131
Tableau 6 : Les facteurs d'intégration linguistique .....	168
Tableau 7 : Les principales mesures d'intégration linguistique .....	181
Tableau 8 : Les réseaux sociaux.....	184
Tableau 9 : Proposition de définition de l'IL en contexte français.....	191
Tableau 10 : Critères de définition de la notion de bilinguisme chez les ENAF	230
Tableau 11 : Composantes importantes à l'intégration linguistique .....	239
Tableau 12 : Le corps d'hypothèses .....	240
Tableau 13 : Les variables relatives à l'intégration linguistique .....	241
Tableau 14 : Conventions de transcription.....	266
Tableau 15 : Présentation des enquêtés - Échantillon 1 (nov-déc 2006) .....	270
Tableau 16 : Le sexe des enquêtés .....	273
Tableau 17 : Lieu de naissance .....	274
Tableau 18 : Durée de résidence en France .....	276
Tableau 19 : Travail du père .....	277
Tableau 20 : Travail de la mère.....	277
Tableau 22 : Métier de la mère .....	278
Tableau 21 : Métier du père .....	278
Tableau 23 : Langues premières des répertoires des enquêtés.....	281
Tableau 24 : Couples linguistiquement mixtes .....	282
Tableau 25 : Classification des langues en familles et groupes linguistiques.....	286
Tableau 26 : Inventaire des langues parlées à l'école dans le pays d'origine .....	289
Tableau 27 : Croisement langues d'origine/langues de scolarisation antérieure (LO/LSA).....	290
Tableau 28 : Répertoire verbal monolingue.....	291
Tableau 29 : Répertoire verbal bilingue.....	292
Tableau 30 : Répertoire verbal plurilingue .....	294
Tableau 31 : Langues parlées à table .....	305
Tableau 32 : Langues parlées à la maison.....	305
Tableau 33 : Croisement origine/langues employées à la maison .....	307
Tableau 34 : Croisement sexe/langues employées avec la mère.....	308
Tableau 35 : Croisement sexe/ langues utilisées avec le père.....	308
Tableau 36 : Langue(s) parlée(s) avec le père .....	310
Tableau 37 : Langue(s) utilisée(s) par le père.....	310
Tableau 38 : Dyade Enfant/père.....	311
Tableau 39 : Langues parlées avec la mère.....	312
Tableau 40 : Langues utilisées par la mère .....	312

Tableau 41 : Dyade enfants/mère.....	313
Tableau 42 : Langues parlées dans la fratrie.....	314
Tableau 43 : Langues parlées dans la fratrie.....	315
Tableau 44 : Aide aux devoirs .....	317
Tableau 45 : Langues utilisées dans l'aide aux devoirs .....	317
Tableau 46 : Langue(s) employée(s) pour raconter sa journée.....	318
Tableau 47 : Langue(s) autorisé(s) à l'école.....	335
Tableau 48 : Mise en lieux des langues dans l'espace scolaire.....	336
Tableau 49 : Niveau de maîtrise estimé en langue d'origine.....	337
Tableau 50 : Niveau de maîtrise estimé en français.....	338
Tableau 51 : Les objectifs d'apprentissage de la CLA selon les enquêtés.....	340
Tableau 52 : Réseau groupe de pairs (copains de la même origine).....	345
Tableau 53 : Réseau groupe de pairs (camarades même origine).....	346
Tableau 54 : Réseau groupe de pairs (ENAF/copains francophones).....	346
Tableau 55 : Réseau groupe des pairs (ENAF/camarades francophones) .....	347
Tableau 56 : Réseau groupe de pairs (ENAF/copains étrangers) .....	347
Tableau 57 : Réseau groupe de pairs (ENAF/camarades étrangers).....	348
Tableau 59 : Programmes télévisés en langue d'origine .....	350
Tableau 58 : Avoir une télévision à la maison.....	350
Tableau 61 : Télévision et usage des langues .....	351
Tableau 60 : Regarder la télévision.....	351
Tableau 63 : Vidéo et usage des langues .....	352
Tableau 62 : Regarder des vidéos .....	352
Tableau 64 : Écouter la radio .....	353
Tableau 65 : Radio et usage des langues.....	353
Tableau 67 : Musique et usages des langues.....	354
Tableau 66 : Écouter la musique.....	354
Tableau 68 : Présentation des témoins interviewés : échantillon 2 (2009).....	360
Tableau 69 : La structuration spatiale binaire des registres de la langue.....	372
Tableau 70: Outil didactique pour l'analyse de l'IL des ENAF .....	398



## INDEX DES FIGURES

Figure 1 : Étrangers / immigrés.....	49
Figure 2 : Les immigrés selon leur pays de naissance .....	64
Figure 3 : L'intégration, un processus multidimensionnel .....	99
Figure 4 : Institutions et organismes impliqués dans la politique d'intégration .	109
Figure 5 : Proposition socio-didactique de parcours d'IL des ENAF .....	152
Figure 6 : L'âge des enquêtés.....	272
Figure 7 : Répartition par sexe selon l'âge .....	273
Figure 8 : Lieu de naissance1 .....	275
Figure 9 : Système d'appropriation des langues.....	283
Figure 10 : Système d'appropriation des langues (schéma adapté de G. Lüdi & B. Py, 2003: 9) .....	283
Figure 11 : Scolarité antérieure .....	288
Figure 12 : Contact avec les élèves parlant la même langue d'origine .....	341
Figure 13 : Contact avec les nouveaux arrivants .....	342
Figure 14 : Contact avec les élèves francophones .....	343
Figure 15 : Contact avec l'aide éducateur .....	344
Figure 16 : Rôles de l'enseignant spécialiste en CLA.....	423

# TABLE DES MATIÈRES

<b>ABREVIATIONS ET ACRONYMES.....</b>	<b>6</b>
<b>CECR : CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE.....</b>	<b>6</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE .....</b>	<b>7</b>
<b>PARTIE 1 - ANALYSE D'UN CONTEXTE POLITICO-HISTORIQUE : FAIT MIGRATOIRE ET POLITIQUE D'INTEGRATION LINGUISTIQUE .....</b>	<b>20</b>
<b>CHAPITRE 1 : LE TERRAIN D'ENQUÊTE .....</b>	<b>21</b>
1. 1 UN QUARTIER .....	21
1. 2 UN COLLEGE.....	23
1. 3 LE DISPOSITIF ETUDIE.....	24
1. 4 LES ZONES D'ÉDUCATION PRIORITAIRES (ZEP).....	26
<b>CHAPITRE 2 : LE FAIT MIGRATOIRE.....</b>	<b>33</b>
2. 1 REPERES HISTORIQUES .....	34
2. 2 PREALABLE TERMINOLOGIQUE.....	42
2. 2. 1 Migrant.....	44
2. 2. 2 Immigrant.....	45
2. 2. 3 Immigré.....	45
2. 2. 4 Étranger .....	48
2. 2. 5 Enfants d'immigrés .....	50
2. 2. 6 Personnes d'origine étrangère.....	51
2. 2. 7 Enfants non francophones .....	52
2. 2. 8 Une nouvelle catégorie : les « ENAF » .....	55
2. 3 LA DYNAMIQUE MIGRATOIRE .....	62
2. 3. 1 Nouvelles formes de l'immigration .....	62
2. 4 LE PAYSAGE LINGUISTIQUE DU FLUX MIGRATOIRE .....	63
2. 4. 1 Aperçu sur les origines du flux.....	64
2. 4. 2 Les langues de l'immigration .....	67
2. 5 LES FACTEURS D'EMIGRATION .....	71
<b>CHAPITRE 3 : LE CONCEPT D'INTÉGRATION : ENJEUX IDÉOLOGIQUES ET POLITIQUES LIÉS A L'IMMIGRATION .....</b>	<b>75</b>
3. 1 HISTOIRE D'UN CONCEPT.....	77
3. 2 ACCULTURATION .....	80
3. 3 CONCURRENCE SEMANTIQUE .....	84
3. 3. 1 Assimilation.....	84
3. 3. 2 Insertion .....	87
3. 3. 3 Intégration.....	88
3. 4 LA CONCEPTION FRANÇAISE DE L'INTEGRATION .....	90
3. 5 L'INTEGRATION : UN PROCESSUS BIDIRECTIONNEL.....	95
3. 6 INTEGRATION / EXCLUSION .....	95
3. 7 LES DIVERS MODES D'INTEGRATION .....	98
<b>CHAPITRE 4 : LA POLITIQUE D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE.....</b>	<b>105</b>
4. 1 SPECIFICITE DU LIEN LANGUE/INTEGRATION DANS LE CONTEXTE FRANÇAIS .....	106
4. 2 LA POLITIQUE D'INTEGRATION .....	108
4. 2. 1 Missions de la Division des politiques linguistiques .....	110
4. 2. 2 La question de l'intégration dans la vie politique française .....	111
4. 2. 3 Que désigne l'expression politique d'intégration ?.....	115
4. 2. 4 La création d'un ministère de l'immigration, de l'intégration, de l'identité nationale et du codéveloppement (MIIC).....	118
4. 3 DISPOSITIFS ET PROGRAMMES MIS EN PLACE PAR LE MEN.....	122
4. 3. 1 Les dispositifs d'accueil et d'intégration.....	123
4. 3. 2 Les enseignements des langues et des cultures d'origine (ELCO).....	133
4. 3. 3 Les CEFISEM / CASNAV .....	142

**PARTIE 2- INTRODUCTION DU CONCEPT D'INTEGRATION LINGUISTIQUE DANS LE CONTEXTE FRANÇAIS : CADRAGE THEORIQUE..... 148**

**CHAPITRE 5 : L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE ..... 149**

5. 1 QU'EST-CE QUE L'INTEGRATION LINGUISTIQUE ? .....	150
5. 1. 1 Appropriation / Apprentissage / Acquisition .....	154
5. 1. 2 Milieu formel .....	158
5. 1. 3 Milieu informel .....	159
5. 1. 4 Usages linguistiques .....	160
5. 1. 5 Sphère publique .....	162
5. 1. 6 Sphère privée .....	164
5. 2 LES FACTEURS D'INTEGRATION LINGUISTIQUE .....	168
5. 2. 1 Facteurs internes .....	169
5. 2. 2 Facteurs externes .....	175
5. 3 COMMENT MESURER L'INTEGRATION LINGUISTIQUE ? .....	178
5. 3. 1 Le point de vue Canadien .....	179
5. 3. 2 La notion de réseaux sociaux .....	182
5. 3. 2 La notion de répertoire verbal .....	188
5. 4 ROLE DE L'ÉCOLE DANS LA CONSTRUCTION ET LE DEVELOPPEMENT DU PROCESSUS D'IL ..	192
5. 4. 1 Missions de l'école « intégratrice » .....	193

**CHAPITRE 6 : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATISATION AUTOUR DE L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE EN CONTEXTE SCOLAIRE ..... 208**

6. 1 DU FLS A L'ÉCOLE FRANÇAISE .....	209
6. 1. 1 Rappel historique du concept FLS .....	210
6. 1. 2 La spécificité du FLS en France .....	212
6. 1. 3 Spécificité du français langue de scolarisation .....	214
6. 2 LA NOTION DE MAÎTRISE DE LA LANGUE .....	218
6. 3 LA NOTION DE COMPÉTENCE PLURILINGUE .....	232
6. 4 LA NOTION DE BILINGUISME .....	222
6. 4. 1 Définitions .....	222
6. 4. 2 Situation française .....	225
6. 4. 3 Le bilinguisme des ENAF .....	227

**PARTIE 3- DE LA CONCEPTUALISATION A L'ÉTUDE DE TERRAIN  
PROPOSITIONS METHODOLOGIQUES POUR ANALYSER L'INTEGRATION LINGUISTIQUE DES ENAF ..... 236**

**CHAPITRE 7 : MÉTHODOLOGIE DE L'ENQUÊTE ..... 237**

7. 1 RAPPEL DES OBJECTIFS .....	238
7. 2 ÉLABORATION ET CHOIX DES HYPOTHESES .....	239
7. 3 CHOIX ET CONSTRUCTION DES VARIABLES .....	241
7. 4 LE PROTOCOLE DE L'ENQUÊTE .....	242
7. 4. 1 Pré-enquête .....	242
7. 4. 2 Rencontres et entretiens non-formels .....	243
7. 5 APPROCHES .....	244

**CHAPITRE 8 : L'INSTRUMENTATION UTILISÉE..... 246**

8. 1 LE QUESTIONNAIRE .....	246
8. 1. 1 Identification de l'enquêté .....	248
8. 1. 2 Répertoire verbal et usage des langues .....	249
8. 1. 3 le français dans le milieu institutionnel .....	251
8.1.4 Exposition et contacts avec les langues .....	253
8. 1. 5 Les attitudes langagières .....	253
8. 1. 6 La formulation des questions .....	253
8. 1. 7 L'ordre des questions .....	254
8. 1. 8 Les différents types de questions .....	254
8. 1. 9 La mise à l'essai de l'instrument .....	256
8. 1. 10 Présentation du questionnaire à notre public .....	258
8. 2 L'ENTRETIEN SEMI-DIRECTIF .....	259
8. 2. 1 Quelques caractéristiques de l'entretien .....	261

8. 2. 2 Limites imposées dans le choix du deuxième échantillon.....	262
8. 2. 3 Protocole d'enquête par entretiens semi-directifs.....	263
8. 2. 4 Guide d'entretien et consigne inaugurale .....	264
8. 2. 5 Choix de transcription des entretiens.....	265
<b>CHAPITRE 9 : TRAITEMENT DES DONNÉES .....</b>	<b>268</b>
9. 1 DEPOUILLEMENT DES QUESTIONNAIRES .....	268
9. 1. 1 Identification des enquêtés .....	270
<b>CHAPITRE 10 : ANALYSE DES RÉPERTOIRES VERBAUX.....</b>	<b>280</b>
10. 1 LES LANGUES MENTIONNÉES .....	280
10. 2 CLASSIFICATION DES LANGUES .....	284
10. 3 LA COMPOSITION DU RÉPERTOIRE VERBAL DES ENQUÊTES .....	287
10. 3. 1 Les langues de scolarité antérieure.....	288
10. 3. 2 Répertoire verbal monolingue.....	291
10. 3. 3 Répertoire verbal bilingue.....	292
10. 3. 4 Répertoire verbal plurilingue.....	294
10. 4 RETOUR SUR LES LANGUES DES RÉPERTOIRES VERBAUX DES SUJETS ENQUÊTES .....	295
10. 4. 1 Langue maternelle.....	296
10. 4. 2 Langue d'origine.....	299
<b>CHAPITRE 11 : USAGE DES LANGUES DANS LA SPHÈRE PRIVÉE.....</b>	<b>304</b>
11. 1 LANGUES PARLÉES À LA MAISON .....	304
11. 1. 1 Des usages différents selon les origines des enquêtés.....	306
11. 1. 2 Des pratiques langagières différentes selon le sexe de l'enquêté.....	307
11. 2 LANGUES EMPLOYÉES DANS LES DYADES .....	309
11. 2. 1 Dyade Enfant/père.....	309
11. 2. 2 Dyade Enfant/mère.....	312
11. 2. 3 À l'intérieur de la fratrie .....	314
11. 3 INFLUENCE DU THÈME SUR LE CHOIX DE LA LANGUE.....	316
11. 3. 1 Langue(s) : aide aux devoirs.....	316
11. 3. 2 Langue(s) : raconter sa journée.....	318
11. 4 TYPOLOGIE DES FAMILLES EN FONCTION DES LANGUES .....	319
11. 4. 1 Situation 1 : Pratiques bilingues .....	320
11. 4. 2 Situation 2 : Le maintien de la langue d'origine.....	325
11. 4. 3 Situation 3 : Pénétration du français dans la cellule familiale par la fratrie .....	328
<b>CHAPITRE 12 : USAGE DES LANGUES DANS LA SPHÈRE PUBLIQUE.....</b>	<b>332</b>
12. 1 L'ÉCOLE .....	334
12. 1. 1 La connaissance des langues.....	336
12. 1. 2 La classe d'accueil (CLA) .....	339
12. 1. 3 La cour de récréation.....	341
12. 2 LE GROUPE DE PAIRS .....	345
12. 3 PRATIQUES CULTURELLES .....	349
12. 3. 1 La télévision .....	349
12. 3. 2 La radio.....	353
12. 3. 3 La musique .....	354
<b>CHAPITRE 13 ÉTUDE LONGITUDINALE DANS UNE PERSPECTIVE DE COMPLÉMENTARITÉ.....</b>	<b>359</b>
13. 1 PROFILS DES SUJETS DE L'ÉCHANTILLON 2 .....	359
13. 2 LA FAMILLE : UN LIEU D'INTERACTIONS LANGAGIÈRES SPÉCIFIQUES ET DIVERSIFIÉES.....	361
13. 3 L'ÉCOLE : INSTRUMENT D'INTÉGRATION LINGUISTIQUE .....	367
13. 4 LE GROUPE DE PAIRS : MILIEU D'ÉCHANGES PRIVILÉGIÉS .....	374
13. 5 LES SUJETS FACE AUX LANGUES.....	378
13. 5. 1 Les attitudes des sujets vis-à-vis de la langue d'origine .....	379
13. 5. 2 Les attitudes des sujets vis-à-vis de la langue française .....	386
<b>CHAPITRE 14 PROLONGEMENT DIDACTIQUE ET MISE EN PERSPECTIVE.....</b>	<b>390</b>
14. 1 ESQUISSE D'UNE TYPOLOGIE POUR NOS SUJETS ENQUÊTES : DES USAGES DIFFÉRENTS SELON	

LES ORIGINES .....	391
14. 1. 1 <i>Portrait linguistique des ENAF turcs</i> .....	392
14. 1. 2 <i>Portrait linguistique des ENAF maghrébins</i> .....	393
14. 1. 3 <i>Portrait linguistique des ENAF de l'Europe de l'est</i> .....	395
14. 2 PROPOSITION D'UN OUTIL DIDACTIQUE POUR L'ANALYSE DE L'IL EN CONTEXTE FLS, EN FRANCE.....	397
14. 3 L'IL : UNE LANGUE DU DEDANS ET UNE LANGUE DU DEHORS .....	400
14. 3. 1 <i>Apports du bilinguisme pour créer des ponts d'une langue vers d'autres</i> .....	401
14. 4 LES LANGUES D'ORIGINE MISES EN CONTACT : UN OBJET SOCIAL A DIDACTISER .....	403
14. 4. 1 <i>Langues Valorisées/Langues dépréciées</i> .....	403
14. 4. 2 <i>Quelle prise en compte de la diversité linguistique à l'école ?</i> .....	407
14. 4. 3 <i>Les approches EVLANG pour faciliter le passage d'une langue vers d'autres</i> .....	410
14. 4. 4 <i>Pertinence de l'interculturel chez les ENA</i> .....	416
14. 4. 5 <i>Les fonctions de l'enseignant de CLA</i> .....	422
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE.....</b>	<b>430</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>	<b>451</b>
<b>INDEX DES NOTIONS.....</b>	<b>508</b>
<b>INDEX DES AUTEURS.....</b>	<b>510</b>
<b>INDEX DES TABLEAUX .....</b>	<b>512</b>
<b>INDEX DES FIGURES .....</b>	<b>514</b>
<b>TABLE DES MATIERES .....</b>	<b>515</b>

# **Étude de l'intégration linguistique des nouveaux arrivants : une enquête sociolinguistique au collège Diderot de Besançon (Doubs)**

## **Résumé**

La Thèse porte sur l'IL des nouveaux arrivants dans le contexte de Français Langue Seconde en France. Elle vise l'objectif suivant : décrire et comprendre le comportement linguistique du groupe enquêté. Notre démarche est micro-sociolinguistique aussi bien dans la problématique que dans la méthodologie adoptée. Ancrée en sociolinguistique et en didactique, notre recherche est articulée à la thématique de l'immigration et s'est construite à partir d'une approche empirico-inductive. Afin de mieux comprendre les problématiques liées au phénomène migratoire et aux processus d'intégration qui en découle, nous plaçons le concept d'intégration linguistique au centre de cette recherche. La thèse emprunte une démarche qualitative longitudinale et de réflexivité qui accorde une priorité au terrain. Le but est d'analyser comment se construit et se développe le processus d'IL – processus évolutif se déroulant dans le temps – vers le français de ces jeunes à travers les réseaux sociaux communicationnels et d'examiner ensuite dans quelle mesure ces instances influencent les usages linguistiques des sujets de l'enquête. Les résultats obtenus indiquent une présence importante du français dans les pratiques langagières déclarées à l'intérieur de ces réseaux. De ce fait, leur intégration linguistique est amorcée. Toutefois, ces comportements ne sont pas stables. Ils sont beaucoup plus le fait d'une « adaptation » à des réseaux sociaux et linguistiques, que celui d'un choix linguistique personnel définitif. Il ne faut donc pas prendre ces résultats comme la matérialisation de pratiques langagières définitives mais comme un état provisoire dans un processus d'intégration en cours. Certaines de nos conclusions pourraient être utilisées pour l'élaboration de programmes d'enseignement/apprentissage du FLS en contexte français. D'autres pourraient grandement aider les formateurs d'enseignants afin de mieux préparer les futurs maîtres et les enseignants en poste à intégrer dans leurs classes « normales » des ENAF. La présence de ce public scolaire dans le système éducatif français implique l'urgence de concevoir une didactique du plurilinguisme qui considère les réalités langagières des ENAF.

## **Mots-clés**

Sociolinguistique, didactique, intégration linguistique, ENAF, réseaux sociaux, répertoire verbal.

## **Abstract**

The thesis focuses on the linguistic integration of newcomers in the context of French as a Second Language in France. It has the following objectives: to describe and understand the language behaviour of the group investigated. Both in the research questions and in the methodology, we adopted a micro-sociolinguistic approach. Anchored in sociolinguistics and didactics, our research is articulated to the theme of immigration and was constructed from an empirical-inductive approach. To understand better the issues related to migration phenomena and the induced integration processes, we have put the concept of linguistic integration at the centre of this research. The thesis uses a longitudinal and qualitative approach, which reflexivity gives priority to fieldwork. The linguistic integration process is evolutionary and takes time. The aim was to analyze how this process builds and develops through communicative social networks for these young people learning French. Then we have considered how these instances influence the language uses of the subjects surveyed. The results show a significant presence of the French language in the practices described by the children within these networks. Thus, their linguistic integration is initiated. However, these behaviours are not stable. They are much more the result of "adaptation" to social networks and language, than a final and personal choice of a language. So these results shall not be taken as the realization of permanent linguistic practices but as a provisional state in an integration process under way. Some of our findings could be used to develop curricula and learning programs for French as a second language in a French context. Other findings could greatly help teachers' educators to prepare future and currently employed teachers to integrate newcomers into their "normal" classes better. The presence of these pupils in the French education system implies urgency in developing a didactics for multilingualism, which would take into account the linguistic realities of newcomer pupils.

## **Key words**

Sociolinguistics, didactics, linguistic integration, newcomer pupils in France, social networks, verbal repertory.

**UNIVERSITE DE FRANCHE-COMTÉ**  
**ÉCOLE DOCTORALE «LANGAGES, ESPACES, TEMPS, SOCIÉTÉS»**

Thèse en vue de l'obtention du titre de docteur en

**SCIENCES DU LANGAGE**

**ÉTUDE DE L'INTÉGRATION LINGUISTIQUE DES NOUVEAUX  
ARRIVANTS : UNE ENQUÊTE SOCIOLINGUISTIQUE AU COLLÈGE  
DIDEROT DE BESANÇON  
(DOUBS)**

VOLUME DES ANNEXES

Présentée et soutenue publiquement par

**Kaouthar BEN ABDALLAH**

Le 2 mai 2011

Sous la direction de Mme. le Professeur Valérie SPAËTH

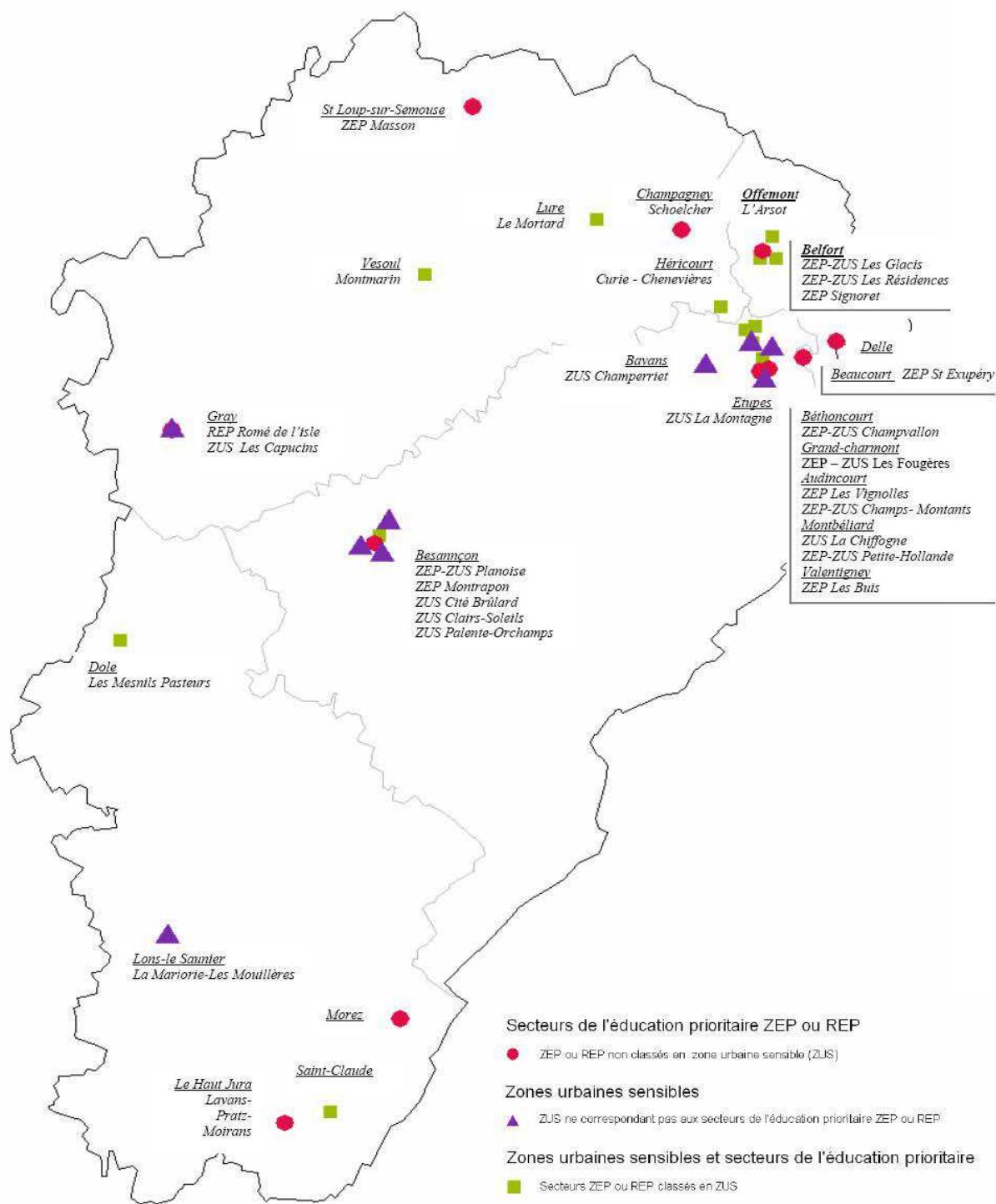
Membres du jury :

Nathalie AUGER, Professeur à l'université de Montpellier 3, Rapporteur  
Jean-Louis CHISS, Professeur à l'université Sorbonne Nouvelle Paris 3  
Violaine DE NUCHÈZE, Professeur à l'université Grenoble 3, Rapporteur  
Marion PERREFORT, Professeur à l'université de Franche Comté  
Valérie SPAËTH, Professeur à l'université de Franche Comté

## CONTENU DES ANNEXES

Annexe 1 : Carte régionale des ZUS et des ZEP de la région de Franche-Comté (2005).....	p. 2
Annexes 2 : Questionnaire utilisé pour l'enquête de terrain.....	p. 3
Annexe 3 : Canevas d'entretien.....	p. 11
Annexe 4 : Questionnaires remplis (novembre-décembre 2006).....	p. 13
Annexe 5 : Transcription des entretiens individuels (mai-juillet 2009).....	p. 260





Document co-produit par l'inspection académique du Doubs et la délégation ONISEP de Franche-Comté – avril 2005

## Carte régionale des zones urbaines sensibles et de l'éducation prioritaire

## Annexe 2 : LE QUESTIONNAIRE ÉCRIT

### I / Identification de l'enquêté

1. Es-tu une fille ou un garçon?      ☐ Fille                      ☐ Garçon
2. Quel âge as-tu ? -----
3. Où es-tu né(e) ? -----
4. Es-tu né(e) dans une ville ☐ ou un village ☐ ?
5. En quelle année es-tu né(e) ? -----
6. Depuis quand habites-tu en France ?-----
7. Dans quelle classe es-tu ?-----
8. Tes parents habitent-ils en France ?
  - A. ☐ Oui, les deux
  - B. ☐ Oui, seulement le père
  - C. ☐ Oui, seulement la mère
  - D. ☐ Non
9. De quel pays viennent tes parents ?  
Ton père : -----  
Ta mère : -----
10. Est-ce que ton père travaille ?    ☐ Oui                      ☐ Non  
Si oui, que fait-il ? .....
11. Est-ce que ta mère travaille ?    ☐ Oui                      ☐ Non  
Si oui, que fait-elle ? .....
12. Avec qui habites-tu à la maison ? Donne plusieurs réponses s'il y a lieu ?
  - A. ☐ Ton père ?
  - B. ☐ Ta mère ?
  - C. ☐ Tes frères ?
  - D. ☐ Tes sœurs ?
  - E. ☐ Autres – lesquelles ?-----

### II / Répertoire linguistique et usage des langues

13. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?-----

14. As-tu été à l'école avant de venir en France ? ☐ Oui ☐ Non  
Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

15. Quelle est la langue d'origine de ton père ?-----  
(La langue dans laquelle il a appris à parler)

16. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?-----  
(La langue dans laquelle elle a appris à parler)

17. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

A. ☐ Seulement langue d'origine

B. ☐ Seulement français

C. ☐ Les deux

D. ☐ Autres, précise-----

18. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

A. ☐ Seulement langue d'origine

B. ☐ Seulement français

C. ☐ Les deux

D. ☐ Autres (précise) -----

19. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ou choqué ?

	Émotion		
	Heureux	En colère	Surpris
Langue d'origine			
Français			
Mélange français/LO			
Autres, précise			

20. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

☐ Oui ☐ Non

Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

A. ☐ Langue d'origine

B. ☐ Français

C. ☐ Les deux

D. ☐ Autres, précise-----

21. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

A. ☐ Langue d'origine

B. ☐ Français

- C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

22. Indique par une croix la ou les langues que tu parles à ton père :

- A. ☐ Langue d'origine  
B. ☐ Français  
C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

23. Indique par une croix la langue que ton père te parle :

- A. ☐ Langue d'origine  
B. ☐ Français  
C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

24. Indique par une croix la ou les langues que tu parles à ta mère :

- A. ☐ Langue d'origine  
B. ☐ Français  
C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

25. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- A. ☐ Langue d'origine  
B. ☐ Français  
C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

26. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- A. ☐ Langue d'origine  
B. ☐ Français  
C. ☐ Les deux  
D. ☐ Autres, précise-----

27. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ Oui ☐ Non

Si oui, peux-tu donner un ou deux exemple(s) ? -----

28. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ Oui ☐ Non

Si oui, peux-tu donner un ou deux exemple(s)? -----

29. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ Oui ☐ Non

Si oui, peux-tu donner un ou deux exemple(s) ? -----

30. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains :

	Français	De même origine	Les autres étrangers
Langue d'origine			
Français			
Les deux			
Autres			

31. Indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école :

	Français	De même origine	Les autres étrangers
Langue d'origine			
Français			
Les deux			
Autres			

### III / Apprentissage du français en milieu institutionnel

32. Est-ce que dans ton école vous pouvez parler :

A. ☐ Seulement français ?

B. ☐ Toutes les langues que vous voulez ?

Si oui, à quels moments ?

-----

33. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

☐ Oui

☐ Non

34. Où as-tu suivi ces cours ?

A. ☐ À l'école dans ton pays d'origine

B. ☐ Cours privés

C. ☐ Autres, précise-----

35. Quel est ton niveau en français ?

	Très bien	Bien	Un peu	Pas du tout
Je comprends le français oral				
Je parle français				
Je lis en français				

J'écris en français				
---------------------	--	--	--	--

36. Quel est ton niveau en Langue d'origine ?

Tu peux :

	Non, pas du tout	Plutôt non	Plutôt oui	Oui, tout à fait
Comprendre une conversation				
Participer à une conversation				
Lire un journal ou un livre...				
Écrire une lettre ou quelque chose...				

37. À ton avis, dans la CLA, il faudrait apprendre à :

1 : oui, tout à fait    2 : plutôt oui    3 : plutôt non    4 : non, pas du tout

	1	2	3	4
Lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)				
Raconter son expérience passée				
Écrire un mot d'excuse ou à demande un rendez-vous (à l'école)				
Apprendre comment travailler à l'école				
Organiser son travail				
Apprendre ses leçons, à faire ses devoirs				
Rechercher des documents				
Travailler en groupe				
S'exprimer en groupe				
Autres :.....				
.....				

38. Pendant la récréation, avec qui as-tu le plus de contact ?

1 : le plus souvent    2 : un peu moins    3 : encore un peu moins    4 : le moins de contact

	1	2	3	4
Avec les élèves parlant la même langue d'origine				
Avec les élèves primo arrivants				
Avec les élèves francophones				
Avec l'aide éducateur				

39. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- A. ☐ Très motivé  
B. ☐ Assez motivé

- C. ☐ Peu motivé
- D. ☐ Pas motivé du tout
- E. ☐ Ne sais pas

#### **IV / Exposition et contacts avec le français**

40. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

41. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- A. ☐ Non, aucune
- B. ☐ Oui, une
- C. ☐ Oui, quelques-unes (2ou3)
- D. ☐ Oui, plusieurs (4 et plus)

42. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui,

- A. ☐ Seulement en langue d'origine
- B. ☐ Seulement en français
- C. ☐ Les deux
- D. ☐ Seulement dans une autre langue, laquelle ?-----

43. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui,

- A. ☐ Seulement en langue d'origine
- B. ☐ Seulement en français
- C. ☐ Les deux
- D. ☐ Seulement dans une autre langue, laquelle ?-----

44. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui,

- A. ☐ Seulement en langue d'origine
- B. ☐ Seulement en français
- C. ☐ Les deux
- D. ☐ Seulement dans une autre langue, laquelle ?-----

45. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui,

- A. ☐ Seulement en langue d'origine
- B. ☐ Seulement en français
- C. ☐ Les deux

D. ☐ Seulement dans une autre langue, laquelle ?-----

**V / les attitudes langagières**

46. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ Oui ☐ Non  
☐ ne sais pas

47. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?  
-----

48. Aimerais-tu mieux la parler ?  
-----

49. Mieux la connaître ?  
-----

50. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?  
-----

51. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?  
-----

Dans quelles circonstances ? -----

Avec d'autres enfants ?-----

Dans quelles circonstances ? -----

52. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?  
-----

53. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- A. ☐ Ta langue d'origine  
B. ☐ Le français  
C. ☐ Pareil

54. Quelle langue préférerais-tu apprendre en premier lieu ?

- A. ☐ Ta langue d'origine  
B. ☐ Le français

55. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles

- 1 ..... 4 .....  
2 ..... 5 .....  
3 ..... 6 .....



## Annexe 3 : CANEVAS D'ENTRETIEN

### Notes biographiques

Pour commencer, parle-moi un peu de toi, de ton âge, de ton niveau scolaire, de tes parents, de tes frères et sœurs (âge, niveau scolaire, date d'arrivée en France...).

- De quel pays viennent tes parents ?
- depuis combien d'années tu es en France ?

### Thème 1 : Historique linguistique du témoin

Reculons maintenant dans le passé. Dis-moi où tu es né(e), quelle est ta langue maternelle ? (c'est-à-dire la première langue que tu as apprise).

- Raconte-moi comment ça se passait en famille, dans ton pays ?

(Langues parlées avant la venue en France)

- À la maison
- À l'école
- Avec les copains
- Quels ont été tes premiers contacts avec le français, avant de venir en France ?

### Thème 2 : Sphère publique

- Raconte-moi ta venue en France ?
- Comment ça se passe pour toi ici en France ?
- Actuellement tu es en France depuis x années, comment tu as appris le français ?

Passage dans une classe spécialisée :

- Comment ça se passait en CLA ?
- Comment ça se passe maintenant en classe ?
- Comment ça se passe avec les professeurs ?

Rapport avec les copains à l'école :

Peux-tu me parler de tes copains ?

- Copains à l'école
- Copains français
- Copains de quartier

Quelle(s) langue(s) utilisez-vous à l'école à l'extérieur des heures de classes (à la cantine, dans la cour de récréation, à la bibliothèque, etc.). Pourquoi ?

- Est-ce que tu sens une différence entre le français parlé en classe et à l'extérieur ?

Qu'en penses-tu ?

- Quelle(s) langue(s) préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison lorsque tu parles à des personnes autres que tes parents et tes copains ?

- Quels sont les moments où tu crois qu'il est préférable de parler français ?

Niveau de maîtrise estimé :

- Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas ?
- Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?
- Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?
- Est-ce que ta mère (ou ton père) te demande d'écrire une lettre pour eux ?

- En quelle(s) langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou en colère ?

### **Thème 3 : Sphère privée**

- Dans ta famille je suppose que deux - ou plusieurs - langues sont présentes. Peux-tu me parler de la façon dont cela se passe, par exemple quand toute la famille est réunie (pendant le repas) ?

- Qui parle ?

- A qui ?

- Quand ?

- Quelles langues ?

- Mélange des langues ?

- En quelle(s) langue(s) se parlent tes parents ?

- En quelle(s) langue(s) ils te parlent ?

- En quelle(s) langue(s) tu leur réponds ?

- En quelle(s) langue(s) tu parles avec chacun de tes frères et sœurs ?

### **Thème 4 : Politique linguistique familiale**

- Tes parents préfèrent que tu parles quelle(s) langue(s) à la maison ? Pourquoi ? Ont-ils posé des règles de communication, par exemple la LO est la seule langue parlée à la maison, le français est accepté mais avec des réserves, les situations bilingues (usages/mélange des deux langues), etc.

- Possèdes-tu un ordinateur ? Si oui, quels usages en fais-tu ? (Jeux, devoirs, Internet, chat, email, etc.).

- Dans quelle(s) langue(s) rêves-tu la nuit ?

### **Thème 5 : Contact avec le pays d'origine**

- Est-ce que tu pars régulièrement au pays ? (Séjours réguliers ou non)

- Est-ce que le pays d'origine te manque (grands parents, famille) ?

- Comment tu communique avec eux ?

- Quand tu leurs téléphones ou tu leurs écris des mails (sms ou tchatch) dans quelles langues le fais-tu ?

- tu veux encore ajouter quelques choses, tu crois qu'on a tout dit ?

**Annexe 4 : QUESTIONNAIRES REMPLIS (novembre-  
décembre 2006)**

Questionnaire n° 1

Identification de l'enquêté

1. Code

A F

2. Code\_numérique

E01

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15 ans

5. Où es-tu né(e)?

Jugoslav

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Jugoslav

12. De quel pays vient ta mère?

Jugoslav

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Maçon

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Rom

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Rom

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Rom

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☒ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☒ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

ne c'est pa

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"*

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Dans la cours

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

*La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"*

71. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"*

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Sortir dans le quartier et la ville

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Ami

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, Rom

Questionnaire n° 2

Identification de l'enquêté

1. Code

A I

2. Code\_numérique

E02

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Turquie

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

3 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Turquie

12. De quel pays vient ta mère?

Turquie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Bâtiment

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Turc,kurd

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Turc

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Kurd

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Kurd

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

kurd + turc

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

### Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Amis

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Kurd, Turc, Français

## Questionnaire n° 3

### Identification de l'enquêté

1. Code

2. Code\_numérique

3. Vous êtes :  
☐ 1. fille ☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

5. Où es-tu né(e)?

6. Es-tu né(e) dans :  
☐ 1. Ville ☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

8. Depuis quand habites-tu en France ?

9. Dans quelle classe es-tu ?

10. Tes parents habitent-ils en France ?  
☒ 1. Oui, les deux  
☐ 2. Oui, seulement le père  
☐ 3. Oui, seulement la mère  
☐ 4. Non

### Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?  
☒ 1. Oui ☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

*La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"*

11. De quel pays vient ton père?

12. De quel pays vient ta mère?

13. Est-ce que ton père travaille ?  
☒ 1. Oui ☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

*La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"*

15. Est-ce que ta mère travaille ?  
☐ 1. Oui ☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

*La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"*

17. Avec qui habites-tu à la maison?  
☒ 1. Ton père ☒ 2. Ta mère ☒ 3. Tes frères  
☐ 4. Tes soeurs ☐ 5. Autres -

*Vous pouvez cocher plusieurs cases.*

18. Si autre, lesquels?

*La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"*

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Camet (école)

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

*La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"*

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Questionnaire n° 4

Identification de l'enquête

1. Code

MA

2. Code\_numérique

E04

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

11 ans

5. Où es-tu né(e)?

Turquie Malatya

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1996

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Turquie

12. De quel pays vient ta mère?

Turquie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Maçon

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Turquie

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Ture

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Turquie

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Turquie



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

Je ne connais pas de Français

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☒ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

Avec la famille

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☐ 1. Oui, tout à fait ☒ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Famille

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

écol

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Turc, angalis, français

## Questionnaire n° 5

### Identification de l'enquête

1. Code

C W

2. Code\_numérique

E05

3. Vous êtes :

- ☐ 1. fille ☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Chine / Hong-Kong

6. Es-tu né(e) dans :

- ☐ 1. Ville ☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1993

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA

10. Tes parents habitent-ils en France ?

- ☐ 1. Oui, les deux  
☐ 2. Oui, seulement le père  
☒ 3. Oui, seulement la mère  
☐ 4. Non

### Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Cantonais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Chine, anglais, cantonais

*La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"*

11. De quel pays vient ton père?

Hong-Kong

12. De quel pays vient ta mère?

Hong-Kong

13. Est-ce que ton père travaille ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Dans le bâtiment

*La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"*

15. Est-ce que ta mère travaille ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

Cuisine

*La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"*

17. Avec qui habites-tu à la maison?

- ☐ 1. Ton père ☒ 2. Ta mère ☐ 3. Tes frères  
☒ 4. Tes soeurs ☐ 5. Autres -

*Vous pouvez cocher plusieurs cases.*

18. Si autre, lesquels?

*La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"*

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Cantonais

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Cantonais

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

English

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et sœur = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"*

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

*La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"*

71. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"*

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☐ 1. Oui, tout à fait   ☒ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non   ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☒ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

English

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☒ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

Questionnaire n° 6

Identification de l'enquêté

1. Code

GA

2. Code\_numérique

E06

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

Arménie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Arménie (origine turque)

12. De quel pays vient ta mère?

Arménie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arménien

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arménien, russe

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Turque

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arménien

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

ture, arménien

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

Arménien, Russe

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arménien, russe, turc, anglais, français

Questionnaire n° 7

Identification de l'enquêté

1. Code

GA

2. Code\_numérique

E07

3. Vous êtes :

☒ 1. fille   ☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

Armeni

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville   ☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux  
☐ 2. Oui, seulement le père  
☐ 3. Oui, seulement la mère  
☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Armeni

12. De quel pays vient ta mère?

Armeni

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

*La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"*

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

*La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"*

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père   ☒ 2. Ta mère   ☐ 3. Tes frères  
☒ 4. Tes soeurs   ☐ 5. Autres -  
*Vous pouvez cocher plusieurs cases.*

18. Si autre, lesquels?

*La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"*

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Turc,Arméni

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arméni,russe

*La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"*

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

turque

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arméni



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

Amenî, Russe

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :  
☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?  
☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?  
☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?  
☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?  

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?  
☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.  

Arméni, russe, turc, anglais, français

Questionnaire n° 8

Identification de l'enquêté

1. Code

VL

2. Code\_numérique

E08

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14 ans

5. Où es-tu né(e)?

Chili - Santiago

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1993

8. Depuis quand habites-tu en France ?

10 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☒ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Chili

12. De quel pays vient ta mère?

Chili

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

DCD

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☐ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☒ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

Ma tante et mon oncle

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Espagnol

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Espagnol

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Espagnol

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Espagnol



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

resté au Chili

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Dans la cour

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Sortir dans le quartier et la ville

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

A la maison

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Dans la rue

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Espagnol, français, anglais



Questionnaire n° 9

Identification de l'enquêté

1. Code

EM

2. Code\_numérique

E09

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15 âns

5. Où es-tu né(e)?

Kosovo

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Kosovo

12. De quel pays vient ta mère?

Kosovo

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Albanais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Albanais

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Kosovo

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Kosovo

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précise :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Questionnaire n° 10

Identification de l'enquêté

1. Code

M M

2. Code\_numérique

E10

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

12

5. Où es-tu né(e)?

Kosovo

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Kosovo

12. De quel pays vient ta mère?

Kosovo

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Albanais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Albanais

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Kosovo

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Kosovo

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui      ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

### Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Amis

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Kosovo, allemand, anglais



Questionnaire n° 11

Identification de l'enquête

1. Code

TI

2. Code\_numérique

EI1

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

12

5. Où es-tu né(e)?

Géorgie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Géorgie

12. De quel pays vient ta mère?

Géorgie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Géorgie

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Géorgie

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Géorgie

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Géorgie



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"*

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Dans la cours

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

*La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"*

71. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"*

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Sortir son quartier et rue

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

### Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin
- ☐ 2. Seulement en français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Quartier

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français
- ☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Géorgien, français

Questionnaire n° 12

Identification de l'enquête

1. Code

YI

2. Code\_numérique

E12

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

Algériene

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

16 jour

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"*

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

*La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"*

71. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"*

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Marché

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Amis

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français

Questionnaire n° 13

Identification de l'enquêté

1. Code

YT

2. Code\_numérique

E13

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

16

5. Où es-tu né(e)?

Algérie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1991

8. Depuis quand habites-tu en France ?

16 jours

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA A

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains évang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Marché

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Amis

116. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

117. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

118. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français

Questionnaire n° 14

Identification de l'enquêté

1. Code

F A

2. Code\_numérique

E14

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Victoria Seychelles

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Seychelles

12. De quel pays vient ta mère?

Seychelles

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Pharmacien

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

Maîtresse

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Créole

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Créole,anglais,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Créole

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Créole

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Devoir

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

informatique

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

- ☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Amis

121. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Oui

122. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

123. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Créole, anglais, français

Questionnaire n° 15

Identification de l'enquêté

1. Code

A K

2. Code\_numérique

E15

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

Victoria Seychelles

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 mois et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Créol

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Créol,anglais,française

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Seychelles

12. De quel pays vient ta mère?

Seychelles

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Pharmacien

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

Metresse

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Créol

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Créol



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Devoir

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

An class

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

### Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

*La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"*

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Amis

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Créol, anglai, français

Questionnaire n° 16

Identification de l'enquêté

1. Code

2. Code\_numérique

3. Vous êtes :  
☐ 1. fille ☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

5. Où es-tu né(e)?

6. Es-tu né(e) dans :  
☒ 1. Ville ☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

8. Depuis quand habites-tu en France ?

9. Dans quelle classe es-tu ?

10. Tes parents habitent-ils en France ?  
☐ 1. Oui, les deux  
☐ 2. Oui, seulement le père  
☐ 3. Oui, seulement la mère  
☒ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?  
☒ 1. Oui ☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

12. De quel pays vient ta mère?

13. Est-ce que ton père travaille ?  
☒ 1. Oui ☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?  
☐ 1. Oui ☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?  
☐ 1. Ton père ☐ 2. Ta mère ☒ 3. Tes frères  
☐ 4. Tes soeurs ☒ 5. Autres -  
Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO      ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui      ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux      ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

oui mangigne

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

### Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Amis (école / rue)

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Amis école rue

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Malgache, francais, anglais



Questionnaire n° 17

Identification de l'enquêté

1. Code

SA

2. Code\_numérique

E17

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

16

5. Où es-tu né(e)?

en Macedoine

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1991

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Macedoine

12. De quel pays vient ta mère?

Macedoine

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Manutentionnaire

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Anglais, Français,Macedoine

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Macédoine

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Macédoine

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

à la maison / maison

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Lu et approuvé

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

riviere

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

### Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

### Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☒ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

Anglais

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

à la maison

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

dans la rue

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Macédoine, français, anglais, russe, yougoslave

Questionnaire n° 18

Identification de l'enquête

1. Code

W A

2. Code \_numérique

E18

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

CAZA blanca Maroc

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 an

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,france

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Maroc

12. De quel pays vient ta mère?

Maroc

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

Ménage

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☒ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Collège

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Collège

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français, anglais

Questionnaire n° 19

Identification de l'enquêté

1. Code

IC

2. Code\_numérique

E19

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15

5. Où es-tu né(e)?

Mayotte (mamoudzou)

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

5 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☒ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Mayotte

12. De quel pays vient ta mère?

Mayotte

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Charpentier

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☐ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☒ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

Cousine et un enfant

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Mahorais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

France

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Mahorais

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Mahorais



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Leçons

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Cousine

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Cousin

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Maore, français

Questionnaire n° 20

Identification de l'enquêté

1. Code

ED

2. Code\_numérique

E20

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13

5. Où es-tu né(e)?

Maras Turquie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

3 moi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Turquie

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Turc

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Turquie

12. De quel pays vient ta mère?

Turquie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Assistant social

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Dans les magasins

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Dans les livres en turc

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☒ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☒ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Famille

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Frère, sère

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Turc, français, anglais, allemagne



Questionnaire n° 21

Identification de l'enquêté

1. Code

M H

2. Code\_numérique

E21

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Marovia Liberia

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 an et deme

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Anglais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Anglais

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Liberia

12. De quel pays vient ta mère?

Liberia

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

Ménage

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Le maleke

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Le maleke

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Bonjour manā et papa

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Tu vien a quel heure ce soir

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
87. Il faudrait apprendre travailler en groupe
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
89. Autre à apprendre, précise
- 
90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?
- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?
- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)
97. Est-ce que tu regardes la télévision ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
98. Si oui, tu regardes :
- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*
99. Si c'est une autre langue, laquelle?
- 
- La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?
- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact
92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones
- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?
- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact
94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?
- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
101. Si oui, tu regardes
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*
102. Si c'est une autre langue, précise
- 
- La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*
103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
104. Si oui, tu écoutes:
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

*La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"*

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

a la maison

108. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"*

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Avec une élève (Laina) au collège

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français  
☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Anglais, français

Questionnaire n° 22

Identification de l'enquête

1. Code

K K

2. Code\_numérique

E22

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Niger Niowey

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

un an et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Nigérine

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

France

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Niger

12. De quel pays vient ta mère?

Niger

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Nigérine

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Nigérine

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?
- ☐ 1. Seulement langue d'origine
  - ☐ 2. Seulement français
  - ☐ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?
- ☐ 1. Seulement langue d'origine
  - ☐ 2. Seulement français
  - ☒ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?
- ☒ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☐ 3. Mélange français/LO
  - ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?
- ☒ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☐ 3. Mélange français/LO
  - ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris?
- ☒ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☐ 3. Mélange français/LO
  - ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?
- ☒ 1. Oui
  - ☐ 2. Non

35. Si oui,en quelle(s) langue(s) le font-ils ?
- ☐ 1. Langue d'origine
  - ☒ 2. Français
  - ☐ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?
- ☐ 1. Langue d'origine
  - ☒ 2. Français
  - ☐ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :
- ☐ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☒ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :
- ☐ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☒ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :
- ☐ 1. Langue d'origine
  - ☐ 2. Français
  - ☒ 3. Les deux
  - ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☒ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

Pas

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Donner faire

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Donner

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Faire

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
87. Il faudrait apprendre travailler en groupe
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
89. Autre à apprendre, précise
- 
90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?
- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?
- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)
97. Est-ce que tu regardes la télévision ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
98. Si oui, tu regardes :
- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*
99. Si c'est une autre langue, laquelle?
- 
- La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?
- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones
- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?
- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?
- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
101. Si oui, tu regardes
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*
102. Si c'est une autre langue, précise
- 
- La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*
103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
104. Si oui, tu écoutes:
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

### les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Oncles

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Cousines

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Espagnol, france, anglais, nigérinne, créole



Questionnaire n° 23

Identification de l'enquêté

1. Code

LL

2. Code\_numérique

E23

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15

5. Où es-tu né(e)?

Yougoslavie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1991

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 an et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Yougoslave

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Yougoslavie

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Yougoslavie

12. De quel pays vient ta mère?

Yougoslavie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Auvrier

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Yougoslavie

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Yougoslavie



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Parapluie

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

La le cour

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☒ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Tante-oncle

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Copines

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Française, yougoslave, anglais

Questionnaire n° 24

Identification de l'enquêté

1. Code

M L N

2. Code\_numérique

E24

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15 ans

5. Où es-tu né(e)?

Algérie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

Depuis 5 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

larape

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie-France

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Police (Algérie)

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

larape

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

larape



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

asi yi vous (toi-vous)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

le foot dans la rue

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

L'école - le foot - dans la rue

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, larape



Questionnaire n° 25

Identification de l'enquêté

1. Code

CR

2. Code\_numérique

E25

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13 ans

5. Où es-tu né(e)?

a Sarla Mayotte

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

une semaine

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☒ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Mayotte

12. De quel pays vient ta mère?

Mayotte

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Plombier

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☐ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Maorais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Mahorais

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Mahorais

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui,en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Ou satta maga

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☒ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Collège

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Collège

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français

☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Maorais, français, anglais

Identification de l'enquêté

1. Code

O Y

2. Code\_numérique

E26

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Turquie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1993

8. Depuis quand habites-tu en France ?

6 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

CLA B

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Turq

12. De quel pays vient ta mère?

Turq

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Batiment

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Turq

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Turq

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Turq

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Turq

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précise :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui,en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm.du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

J'arrive, beaucoup...

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui,où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☐ 1. Oui, tout à fait    ☒ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?
- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout
86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à
- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout
87. Il faudrait apprendre travailler en groupe
- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout
88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?
- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout
89. Autre à apprendre, précise
- 
90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?
- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?
- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)
97. Est-ce que tu regardes la télévision ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
98. Si oui, tu regardes :
- ☒ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*
99. Si c'est une autre langue, laquelle?
- 
- La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?
- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones
- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?
- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact
94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?
- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☒ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non
101. Si oui, tu regardes
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*
102. Si c'est une autre langue, précise
- 
- La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*
103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?
- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non
104. Si oui, tu écoutes:
- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue
- La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Grand-mère, grand-père

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Cousin

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Turquie, france, anglais, allemagne



Questionnaire n° 27

Identification de l'enquêté

1. Code

MA

2. Code\_numérique

E27

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15

5. Où es-tu né(e)?

Mayotte Mamoudzou

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1993

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

5èmeE

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Mayotte

12. De quel pays vient ta mère?

Mayotte

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☒ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

Oncle

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Mahoré

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Malgache

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Maoré



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☒ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO   ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Pas d'exemple

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"*

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Dans la cours

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

*La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"*

71. Si autre, précise

*La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"*

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Dimanche, foot, malcombe

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

cartier, terrain

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Maoré, français, malgache, anglais

Questionnaire n° 28

Identification de l'enquêté

1. Code

GA

2. Code\_numérique

E28

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14 ans

5. Où es-tu né(e)?

à Bilovie Azerbejan

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1993

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans 5 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

5èmeF

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Kurde et Azéri

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Russe

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Azerbejan (arménien d'origine)

12. De quel pays vient ta mère?

Azerbejan (kurde d'origine)

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

arménien

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Kurde



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Aide à l'apprentissage du français de la mère

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

A la récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Informatique

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non    ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Visite et téléphone

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Amis (cousins) mercredi

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Le français  
☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, russe, kurde, arménien, indien



Questionnaire n° 29

Identification de l'enquêté

1. Code

A B

2. Code\_numérique

E29

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

16 ans

5. Où es-tu né(e)?

Mayotte

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1991

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

3ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Mayotte

12. De quel pays vient ta mère?

Mayotte

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Gardien de sécurité

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Mahorai

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Mahorai

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Mahorai

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

C'est koi un boulange

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☐ 1. Oui, tout à fait    ☒ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☒ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Non

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français  
☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, mahorai, anglais, espagnol

Questionnaire n° 30

Identification de l'enquêté

1. Code

M B

2. Code\_numérique

E30

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

16 ans

5. Où es-tu né(e)?

Algérie

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1991

8. Depuis quand habites-tu en France ?

6 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

3ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe (Algérie)

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine  
☐ 2. Seulement français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☒ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine      ☐ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine      ☒ 2. Français  
☐ 3. Mélange français/LO    ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☒ 3. Les deux              ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux              ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

J'accompagne ma mère à la sistanta sociale pour lui expliqué

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Devoirs (mon père)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Dans les livres

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux   ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Classe, récriytion

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait   ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non   ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien   ☒ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien   ☐ 2. Bien   ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

d'or (amis de la famille)

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Magasins, bus

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français, espagnol

Questionnaire n° 31

Identification de l'enquêté

1. Code

A B

2. Code\_numérique

E31

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15 ans

5. Où es-tu né(e)?

en Algérie (Biskra)

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans et 3 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

3ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe (algirien)

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe,français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

(Seulement à ma mère) justifier absence d'école.

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

à l'arriver en France (CLA)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école
- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler
- ☒ 1. Seulement français
- ☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?
- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?
- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine
- ☐ 2. Cours privés
- ☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?
- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui
- ☐ 3. Plutôt non                ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)
- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?
- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?
- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Expliquer les difficultés de 3e

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☐ 3. Les deux

☒ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Oncles (parler de l'orientation)

108. Si c'est une autre langue, précise

Anglais

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances ?

Quartier

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français

☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français, anglais, espagnol

Questionnaire n° 32

Identification de l'enquêté

1. Code

S B

2. Code\_numérique

E32

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

17 ans

5. Où es-tu né(e)?

Biskra Algérie

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1990

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 ans et 3 mois

9. Dans quelle classe es-tu ?

3ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précise :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui,en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Les informations du carnet de correspondance

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

des mots de français courant

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Autres forme de l'arabe dialectal

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Pendant la récréation seulement avec mon frère

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui,où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☒ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☐ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français

☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, anglais, espagnol



Questionnaire n° 33

Identification de l'enquêté

1. Code

L B

2. Code\_numérique

E33

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Mitrovica Kosovo

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

3 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

6ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Rom

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Kosovo

12. De quel pays vient ta mère?

Kosovo

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Déchetterie

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Yougoslave

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Yougoslave

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Lettre (poste)

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Il mont appris a écrire

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui,où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☒ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Dans la rue (amie)

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Ecole

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Rom, français, anglais, allemand, espagnole

Questionnaire n° 34

Identification de l'enquêté

1. Code

IC

2. Code\_numérique

E34

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

12 ans

5. Où es-tu né(e)?

Cabinda (Angola)

6. Es-tu né(e) dans :

☐ 1. Ville

☒ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

1 an

9. Dans quelle classe es-tu ?

4ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Angola

12. De quel pays vient ta mère?

Angola

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Portugais

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Portugais

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Portugais et le kikongo

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Portugais

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Utilisation et informations du carnet de liaison

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

utilisation et infos du carnet

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Dans le cadre de la religion

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui,où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non        ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

☐ 1. Seulement en langue d'origin

☐ 2. Seulement en français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Au téléphone

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants ?

☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Pendant les vacances

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français

☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Français, portugais, lingala, Italien, Espagnol, anglais.

Questionnaire n° 35

Identification de l'enquêté

1. Code

I H R

2. Code\_numérique

E35

3. Vous êtes :

☒ 1. fille    ☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

17 ans

5. Où es-tu né(e)?

Algérie Annaba

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville    ☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1990

8. Depuis quand habites-tu en France ?

depuis 3 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

En 3ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux  
☐ 2. Oui, seulement le père  
☐ 3. Oui, seulement la mère  
☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Algérie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père    ☒ 2. Ta mère    ☒ 3. Tes frères  
☒ 4. Tes soeurs    ☐ 5. Autres -  
Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Arabe

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Arabe

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Arabe

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Arabe + français



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☒ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précise :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☒ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Informations sur sujets particuliers en classe (sexualité, drogue, etc.)

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Explication du vocabulaire en regardant la TV.

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français
- ☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Pendant la récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine
- ☐ 2. Cours privés
- ☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien
- ☒ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien
- ☒ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien
- ☒ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien
- ☒ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien
- ☒ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait
- ☐ 2. Plutôt oui
- ☐ 3. Plutôt non
- ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien
- ☐ 2. Bien
- ☐ 3. Un peu
- ☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Amies

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Arabe, français

Questionnaire n° 36

Identification de l'enquête

1. Code

BJ

2. Code\_numérique

E36

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

16

5. Où es-tu né(e)?

Yougoslavie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

3 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

5ème G

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Yougoslavie

12. De quel pays vient ta mère?

Yougoslavie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Rom

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Serbe

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Rom

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Rom

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Courrier

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☐ 2. Français  
☐ 3. Les deux                ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

En récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non    ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☒ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"*

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

*La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"*

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"*

102. Si c'est une autre langue, précise

*La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"*

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

*La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"*

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Fêtes

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Visites

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Rom, français



Questionnaire n° 37

Identification de l'enquêté

1. Code

L J

2. Code\_numérique

E37

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15

5. Où es-tu né(e)?

Yougoslavie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

2 et demi

9. Dans quelle classe es-tu ?

5èmeA

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Yougoslavie

12. De quel pays vient ta mère?

Yougoslavie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Yougoslav

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Yougoslavie

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Yougoslavie

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Ecole expliquer (comme est ma soeur est malade)

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Matemi

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs ?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☒ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Dehor

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Dehor

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Yougoslav, français

Questionnaire n° 38

Identification de l'enquêté

1. Code

SK

2. Code\_numérique

E38

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

j'ai 13 ans

5. Où es-tu né(e)?

Cambodge

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1995

8. Depuis quand habites-tu en France ?

3 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

5èmeG

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☒ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Khmer

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Khmer

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Cambodge

12. De quel pays vient ta mère?

Cambodge

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Bijoutier

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Khmer

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Khmer

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres



44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

Correspondant l'école

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

## Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☒ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

Grand-père (la guerre)

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☐ 1. Très bien ☒ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien ☐ 2. Bien ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Apprendre, articuler

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Tantes

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☐ 1. Oui   ☒ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

France, anglais

Questionnaire n° 39

Identification de l'enquêté

1. Code

M R

2. Code\_numérique

E39

3. Vous êtes :

☒ 1. fille

☐ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

15

5. Où es-tu né(e)?

à Tbilisi (Géorgie)

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1992

8. Depuis quand habites-tu en France ?

5 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

5èmeH

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☒ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Géorgie

12. De quel pays vient ta mère?

Géorgie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☐ 1. Ton père

☐ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☐ 4. Tes soeurs

☒ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

Famille daccueil

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Géorgien

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Géorgien

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Géorgien

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Géorgien



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Les mots que j'ai dance le carnet scolaire

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"

65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

Quand ton camarade ne comprend pas

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout



85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☒ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☐ 1. Très motivé    ☒ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☐ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☒ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Famille daccueil

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Quartier

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Géorgien, français, anglais

Identification de l'enquêté

1. Code

ES

2. Code\_numérique

E40

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

14

5. Où es-tu né(e)?

Sénégal

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

4 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

6ème

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☐ 2. Oui, seulement le père

☒ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

Wolof

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Français

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

11. De quel pays vient ton père?

Algérie

12. De quel pays vient ta mère?

Sénégal

13. Est-ce que ton père travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☒ 2. Ta mère

☒ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☐ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Algérien

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Sénégalais (wolof)



24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☒ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

Mots dans le carnet de liaisont

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

- ☐ 1. Oui
- ☒ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Par exemple je ne c'est pas

La question n'est pertinente que si Parents explicant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☒ 2. Français
- ☐ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☒ 1. Seulement français  
☐ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

70. Si oui, où as-tu suivi ces cours ?

- ☒ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☒ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

## Exposition et contacts avec le français

95. Ya-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☐ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☐ 1. le plus souvent  
☒ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"

105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Amis

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

Copins

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☐ 2. Le français  
☒ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Sénégal, français



Questionnaire n° 41

Identification de l'enquêté

1. Code

M T

2. Code\_numérique

E4I

3. Vous êtes :

☐ 1. fille

☒ 2. garçon

4. Quel âge as-tu ?

13 ans

5. Où es-tu né(e)?

Turquie

6. Es-tu né(e) dans :

☒ 1. Ville

☐ 2. Village

7. En quelle année es-tu né(e) ?

1994

8. Depuis quand habites-tu en France ?

4 ans

9. Dans quelle classe es-tu ?

6èmeD

10. Tes parents habitent-ils en France ?

☐ 1. Oui, les deux

☒ 2. Oui, seulement le père

☐ 3. Oui, seulement la mère

☐ 4. Non

11. De quel pays vient ton père?

Turquie

12. De quel pays vient ta mère?

Turquie

13. Est-ce que ton père travaille ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

14. Si oui, que fait-il?

Maçon

La question n'est pertinente que si Travail du père = "Oui"

15. Est-ce que ta mère travaille ?

☐ 1. Oui

☒ 2. Non

16. Si oui, que fait-elle?

La question n'est pertinente que si Travail de la mère = "Oui"

17. Avec qui habites-tu à la maison?

☒ 1. Ton père

☐ 2. Ta mère

☐ 3. Tes frères

☒ 4. Tes soeurs

☒ 5. Autres -

Vous pouvez cocher plusieurs cases.

18. Si autre, lesquels?

Belle mère

La question n'est pertinente que si Personnes partageant l'endroit d'habitat = "Autres -"

Répertoire linguistique et usage des langues

19. Dans quelle(s) langue(s) as-tu appris à parler ?

turc

20. As-tu été à l'école avant de venir en France ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

21. Si oui, quelle langue parlais-tu à l'école ?

Turc

La question n'est pertinente que si Scolarisation avant l'arrivée en France = "Oui"

22. Quelle est la langue d'origine de ton père ?

Turc

23. Quelle est la langue d'origine de ta mère ?

Turc

24. Quelle(s) langue(s) parlez-vous le plus souvent à la maison ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

25. Si autre(s), précisez :

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à la maison = "Les deux"

26. Quelle(s) langue(s) parlez-vous quand vous êtes à table ?

- ☐ 1. Seulement langue d'origine
- ☐ 2. Seulement français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

27. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) à table = "Autres"

28. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es heureux ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

29. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de joie = "Autre"

30. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es en colère ?

- ☒ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☐ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autre

31. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la colère = "Autre"

32. En quelle langue t'exprimes-tu quand tu es surpris ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Mélange français/LO
- ☐ 4. Autres

33. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue d'expression de la surprise = "Autres"

34. Tes parents t'aident-ils à faire tes devoirs ?

- ☒ 1. Oui
- ☐ 2. Non

35. Si oui, en quelle(s) langue(s) le font-ils ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

La question n'est pertinente que si Aide avec les devoirs = "Oui"

36. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) d'aide avec les devoirs = "Autres"

37. En quelle(s) langue(s) racontes-tu ce qui se passe en classe à tes parents ?

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

38. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de raconter la journée = "Autres"

39. Indique la ou les langues que tu parles à ton père :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

40. Si autre(s), précisez

La question n'est pertinente que si Langue(s) de communication avec le père = "Autres"

41. Indique la langue que ton père te parle :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

42. Si autre, précisez

La question n'est pertinente que si Langue de comm. du père avec toi = "Autres"

43. Indique la ou les langues que tu parles à ta mère :

- ☐ 1. Langue d'origine
- ☐ 2. Français
- ☒ 3. Les deux
- ☐ 4. Autres

44. Si autre, précise.

La question n'est pertinente que si Langue de comm. avec la mère = "Autres"

45. Indique par une croix la langue que ta mère te parle :

☐ 1. Langue d'origine

☐ 2. Français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Autres

46. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue de comm de la mère avec toi = "Autres"

47. Indique par une croix la ou les langues que vous parlez entre frères et sœurs :

☐ 1. Langue d'origine

☐ 2. Français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Autres

48. Si autre(s), précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) entre frères et soeu = "Autres"

49. Expliques-tu parfois des mots en français à tes parents ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

50. Si oui, donne un ou deux exemple(s):

La question n'est pertinente que si Explication en français aux parents = "Oui"

51. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en français ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

52. Si oui, donne un ou deux exemple(s)?

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en français = "Oui"

53. Tes parents t'expliquent-ils parfois des mots en langue d'origine ?

☒ 1. Oui

☐ 2. Non

54. Si oui, donne un ou deux exemple(s)

Des mots des cours de turec du soir 2 heures par semene

La question n'est pertinente que si Parents expliquant en langue d'origine = "Oui"

55. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains français :

☐ 1. Langue d'origine

☒ 2. Français

☐ 3. Les deux

☐ 4. Autres

56. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec les copains Fra = "Autres"

57. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains de mêmes origines

☐ 1. Langue d'origine

☐ 2. Français

☒ 3. Les deux

☐ 4. Autres

58. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue parlées avec copains de même orig = "Autres"

59. Dans ton quartier, indique par une croix la ou les langues que tu parles avec tes copains étrangers?

☐ 1. Langue d'origine

☒ 2. Français

☐ 3. Les deux

☐ 4. Autres

60. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) parlée(s) avec copains étrang = "Autres"

61. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école Français :

☐ 1. Langue d'origine

☒ 2. Français

☐ 3. Les deux

☐ 4. Autres

62. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue(s) avec camarades Français d'écol = "Autres"

63. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école De même origine

☐ 1. Langue d'origine

☒ 2. Français

☐ 3. Les deux

☐ 4. Autres

64. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades de meme origines = "Autres"



65. Indique la ou les langues que tu parles avec tes camarades d'école

- ☐ 1. Langue d'origine    ☒ 2. Français  
☐ 3. Les deux            ☐ 4. Autres

66. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Langue avec camarades étrangers = "Autres"

Apprentissage du français en milieu institutionnel

67. Dans ton école vous pouvez parler

- ☐ 1. Seulement français  
☒ 2. Toutes les langues que vous voulez

68. A quel moment?

en récréation

69. As-tu suivi des cours de français avant de venir en France ?

- ☐ 1. Oui    ☒ 2. Non

70. Si oui,où as-tu suivi ces cours ?

- ☐ 1. à l'école dans ton pays d'origine  
☐ 2. Cours privés  
☐ 3. Autres

La question n'est pertinente que si Cours de français avant l'arrivée en Fra = "Oui"

71. Si autre, précise

La question n'est pertinente que si Lieu d'apprentissage de français = "Autres"

72. Quel est ton niveau en français de compréhension orale?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

73. Quel est ton niveau en expression orale ?

- ☐ 1. Très bien    ☒ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

74. Quel est ton niveau en lecture ?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

75. Quel est ton niveau en écriture?

- ☐ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☒ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

76. En langue d'origine, est-ce que tu peux comprendre une conversation

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

77. Est-ce que tu peux participer à une conversation en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

78. Est-ce que tu peux lire un journal ou un livre en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

79. Est-ce que tu peux écrire une lettre ou quelque chose en langue d'origine?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

80. A ton avis, dans le CLA, il faudrait apprendre à lire (le règlement intérieur, les manuels scolaires, un plan...)?

- ☒ 1. Oui, tout à fait    ☐ 2. Plutôt oui  
☐ 3. Plutôt non            ☐ 4. Non, pas du tout

81. Dans la CLA, il faudrait apprendre à Raconter son expérience passée?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

82. Il faudrait apprendre à écrire un mot d'excuse ou à demander un rendez-vous (à l'école)

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

83. Il faudrait apprendre à apprendre comment travailler à l'école?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

84. Il faudrait apprendre à organiser son travail?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

85. Il faudrait apprendre à apprendre ses leçons, à faire ses devoirs?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

86. Il faudrait apprendre à rechercher des documents faudrait apprendre à

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

87. Il faudrait apprendre travailler en groupe

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

88. Il faudrait apprendre à s'exprimer en groupe?

- ☒ 1. Très bien    ☐ 2. Bien    ☐ 3. Un peu  
☐ 4. Pas du tout

89. Autre à apprendre, précise

Je ne si pas

90. Pendant la récréation, tu as le plus de contact avec les élèves parlant la même langue d'origine?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

Exposition et contacts avec le français

95. Y a-t-il une télévision à la maison ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

96. Peux-tu à la maison capter des émissions de télévision dans ta langue d'origine ?

- ☐ 1. Non, aucune  
☐ 2. Oui, une  
☒ 3. Oui, quelques-unes (2ou3)  
☐ 4. Oui, plusieurs (4 et plus)

97. Est-ce que tu regardes la télévision ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

98. Si oui, tu regardes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origine  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder la télévision = "Oui"

99. Si c'est une autre langue, laquelle?

La question n'est pertinente que si Langue dans laquelle tu regardes la télé = "Seulement dans une autre langue"

91. Tu as le plus de contact avec les élèves primo arrivants ?

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

92. Tu as le plus de contact avec les élèves francophones

- ☒ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☐ 4. le moins de contact

93. Tu as le plus de contact avec l'aide éducateur?

- ☐ 1. le plus souvent  
☐ 2. un peu moins  
☐ 3. encore un peu moins  
☒ 4. le moins de contact

94. Es-tu motivé à suivre des cours pour apprendre ou perfectionner ton français ?

- ☒ 1. Très motivé    ☐ 2. Assez motivé  
☐ 3. Peu motivé    ☐ 4. Pas motivé du tout  
☐ 5. Ne sais pas

100. Est-ce que tu regardes des films (vidéo, dvd,...) ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

101. Si oui, tu regardes

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Regarder des films vidéo = "Oui"

102. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la vidéo regardée = "Seulement dans une autre langue"

103. Est-ce qu tu écoutes la radio ?

- ☒ 1. Oui    ☐ 2. Non

104. Si oui, tu écoutes:

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☒ 2. Seulement en français  
☐ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la radio = "Oui"



105. Si c'est une autre langue, précise:

La question n'est pertinente que si Langue de la radio écoutée = "Seulement dans une autre langue"

106. Est-ce que tu écoutes de la musique ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

107. Si oui, tu écoutes :

- ☐ 1. Seulement en langue d'origin  
☐ 2. Seulement en français  
☒ 3. Les deux  
☐ 4. Seulement dans une autre langue

La question n'est pertinente que si Ecouter la musique = "Oui"

les attitudes langagières

109. Est-ce que tu aurais envie de suivre des cours en langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

110. Penses-tu bien parler ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

111. Aimerais-tu mieux la parler ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

112. Aimerais-tu mieux la connaître ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

113. Souhaiterais-tu qu'il existe des cours de ta langue d'origine ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non   ☐ 3. Ne sais pas

114. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres adultes que ceux de ta famille ?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

115. Dans quelles circonstances ?

Mouscai

108. Si c'est une autre langue, précise

La question n'est pertinente que si Langue de la musique écoutée = "Seulement dans une autre langue"

116. Parles-tu ta langue d'origine avec d'autres enfants?

- ☒ 1. Oui   ☐ 2. Non

117. Dans quelles circonstances?

oui cour turc - mouscai

118. Penses-tu que ce soit un avantage de parler plusieurs langues ?

Oui

119. Quelle est la langue qui te semble la plus difficile à apprendre ?

- ☐ 1. Langue d'origine   ☒ 2. Le français  
☐ 3. Pareil

120. Classe par ordre de préférence les langues que tu parles.

Turc, français, anglais

# Transcription des entretiens individuels

## Entretien n° 1

Témoïn : E32  
Date : le 24 mai 2009 à 16h30  
Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter / de me dire ton âge et ton niveau scolaire.

E32 : Je m'appelle Salah Eddine / et j'ai dix-huit ans / je suis en seconde générale au lycée Victor Hugo / ici à Besançon euh voilà.

E : D'accord / est-ce que tu peux me parler de tes parents et de tes frères et sœurs ? Tes parents sont ici en France ?

E32 : Mes parents ? Oui ils sont en France / ici à Planoise / oui les deux / j'ai cinq frères et sœurs en France.

E : Ils ont quel âge ?

E32 : (rire) on est cinq au fait / j'ai pas cinq mais on est cinq en fait / euh moi dix-huit ans / Abdel Samih euh il a dix-sept ans après il y a Ramzi / euh il a douze ans / et Mohamed Lamine euh il a quatre ans je crois euh // oui quatre ans c'est ça / et Rasha elle ben elle a deux ans / voilà.

E : Et tu es arrivé en France quand ?

E32 : En septembre 2005.

E : Et de quel pays viennent tes parents ?

E32 : Ils viennent de l'Algérie.

E : Depuis combien de temps ils sont en France les parents ? Ils sont arrivés comment en France ?

E32 : Ma mère elle est là depuis sept ans / elle est venue en 2002 en fait.

E : C'est la première qui est venue en France ?

E32 : Non / c'est mes parents euh ::: mes parents en fait qui sont venus les deux en même temps / mon père euh il est revenu en Algérie // elle / elle est restée en France jusqu'en 2005 / après elle est revenue :: en Algérie aussi / ben après elle nous a ramené / et puis voilà / en 2005 mon père est revenu d'Algérie sachant aussi qu'il y avait Ramzi avec elle depuis 2002 et puis les deux les tous petits sont nés en France.

E : Quelle est ta langue maternelle ?

E32 : C'est l'arabe dialectal euh / et puis à l'école on fait l'arabe littéraire.

E : Raconte-moi un peu comment ça se passait en famille dans ton pays d'origine ? Quelle(s) langue(s) parlez-vous avant de venir en France à la maison ?

E32 : Alors mon père il parle en arabe dialectal ma mère aussi pareil / et puis ::: nous les enfants / ben on parlait pareil qu'eux à la maison // et puis à l'école / ben à l'école c'est différent / on apprend l'arabe / mais c'est différent de la langue qu'on parle à la maison en fait // c'est l'arabe littéraire en fait // puis il y a une différence entre les deux // et puis les profs ben euh des fois ben ::: des fois / ils expliquent en arabe dialectal pour qu'on comprenne bien la leçon en arabe littéraire // pour bien s'assurer qu'on a tout compris eh ben ils nous expliquent les mots difficiles de la leçon ben de la leçon en arabe littéraire euh / ben ils nous l'expliquent en arabe dialectal / voilà.

E : Et avec les copains, en Algérie ?

E32 : Avec les copains / on parle que l'arabe dialectal.

E : Peux-tu me parler de tes premiers contacts avec la langue française / en Algérie / avec le français / avant de venir en France ?

E32 : Je l'ai connu la première fois de ma vie à dix ans // ben à l'école // et puis ::: on avait une heure par semaine / ou deux / je ne me rappelle plus / en tout cas une séance par semaine // et puis bon ben le français / c'était :: ni très intéressant ni très important / pour passer par exemple d'une année à l'autre / voilà et puis j'ai continué le français de dix ans // euh jusqu'à l'équivalent de troisième au collège ici // bon c'est vrai j'ai appris à écrire et à lire et tout // mais je ne comprenais absolument rien du tout // quand je lis / je dis mais je ne comprenais rien // c'est-à-dire j'essaye c'est tout.

E : Est-ce que tu peux me raconter ta venue en France ?

E32 : Ben mon arrivé en France // c'est l'idée de mes parents / les deux en fait / ils voyaient en France que c'est mieux pour obtenir des diplômes enfin // c'est (...) parce que la France ben c'est plus riche que l'Algérie // le pays est plus avancé que l'Algérie / et puis :: eux ils pensaient qu'en obtenant un diplôme français / c'était mieux qu'un diplôme algérien // même si je ne sais pas si c'est (...) / mais bon au départ c'est l'idée de mes parents.

E : Donc ils sont venus pour vos études ?

E32 : Oui c'était la priorité // parce qu'en Algérie on était pauvre / mais on n'était pas ::: / je veux dire on mourait pas de faim // on était juste pauvre /// mais eux / mes parents en fait / ils voulaient s'assurer euh qu'ils laisseraient des enfants mais pas malheureux comme eux ils étaient en Algérie /// mon père / il a fait des études / mais / on était toujours pauvre / parce que là bas les diplômes ne sont comme (...) puis pas importance du travail rien du tout.

E : Et comment ça se passe pour toi ici en France / maintenant ?

E32 : Maintenant // ben après deux ans de CLA /// ils m'ont aidé pour apprendre / les profs / c'était pas trop dur / je me suis concentré juste à la compréhension / parce que j'écrivais et je lisais déjà /// donc il me restait juste à comprendre les mots et puis après l'étape parler // ça paraît facile comme ça / mais ::: c'est une étape très difficile / parler /// déjà je ne parle pas devant n'importe qui / parce que bon / par exemple quand je suis avec mes camarades CLA /// bon là je peux parler parce que je parle mieux qu'eux en fait / mais ça ne veut pas dire que je sais parler /// la langue française est difficile / et moi je n'aime pas quand je me trompe / ou quand j'hésite // surtout avec les profs / je ne parle pas pour pas me tromper // le français c'est difficile /// il y a des accents / il y a des e qu'on ne prononce pas des i aussi // enfin bref c'est compliqué // mais maintenant *elhamdoulilah* je me débrouille pas mal /// au lycée j'obtiens de très bonnes notes / je suis content.

E : Raconte-moi ton passage en CLA ?

E32 : Donc je suis venu en CLA / je suis resté :: trois mois /// et j'avais une bonne moyenne / 19 (rire) / et puis après ils ont dit / au collège Diderot / qu'il faut qu'il passe en CLA B // en fait vous savez / il y a la CLA A / c'est la classe où on va quand on arrive directement // en CLA A, ils apprennent l'alphabet et à classer les verbes par exemple / 1<sup>er</sup> groupe / 2<sup>ème</sup> groupe // à lire et à écrire /// moi j'y suis resté trois mois // ensuite si tout se passe bien et qu'on arrive à lire / à écrire et à parler / et ben on va dans la CLA B /// après ben en CLA B / ben / c'est plus approfondi // par exemple / ils donnent un texte / on le lit / après par exemple // ils enlèvent des mots / puis nous on complète // et puis voilà /// je suis resté encore six mois pour finir l'année / et l'année suivante j'étais toujours en CLA B / mais j'avais quatre matières en quatrième, j'étais intégré avec les quatrième / et voilà.

E : Donc tu es en France depuis quatre ans / peux-tu me raconter comment ça se passe en classe maintenant / au lycée Victor Hugo ?

E32 : Maintenant en classe ça se passe bien dans toutes les matières sauf (...) sauf le français ça se passe pas comme je veux quoi / voilà.

E : Pourquoi ?

E32 : Parce que / euh je ne peux pas avoir la moyenne // parce que / eux les élèves de ma classe // qui sont nés en France et tout // ben ils apprennent depuis petit à rédiger / c'est plus approfondi que moi // alors que moi j'ai vu le français / le vrai français / le français d'ici / en quatre ans /// je peux pas tout apprendre / les règles et tout / et puis m'entraîner en même temps / et puis parler en même temps // parce que ::: je ne parlais pas avant c'est ça le problème / et puis dans tou(tes) les matières ça se passe bien.

E : Et avec les professeurs comment ça se passait ?

E32 : Avec les professeurs en CLA B // j'avais un professeur que je détestais / ça je le dis franchement /// sinon après les autres c'est bien.

E : Et maintenant ça se passe comment ?

E32 : Sinon maintenant oui / ça se passe plutôt bien.

E : Tu as des copains à l'école ?

E32 : Oui // j'ai des copains à l'école.

E : Et ça se passe comment avec eux ?

E32 : Ben avec les copains à l'école / ben j'essaie de parler toujours clair /// pour qu'ils me comprennent // et puis :: pour échanger des idées ou bien s'amuser par exemple / ça c'est les copains en classe /// et puis les copains de quartier ça se passe bien / j'ai compris une chose maintenant / c'est que plus je parle avec les copains en français // mieux c'est.

E : C'est-à-dire ?

E32 : Ben c'est par rapport à ce que je vous ai dit tout à l'heure / parler :: / échanger :: / c'est pas évident / au début quand je suis venu en France / et ben /// j'avais peur de parler / parce que je ne savais pas parler // mais maintenant / c'est vrai que j'obtiens de très bons résultats / mais il y a toujours cette euh / ce / euh / un blocage / quand je parle /// maintenant ça va mieux et je pense que c'est grâce à mes // grâce aux copains en fait / quand je suis avec les copains de quartier ou quand je joue au foot // ben on échange en français / et ça m'a beaucoup aidé / c'est pour ça j'ai dit /// plus je parle avec les copains la langue française / plus la peur de parler s'en va.

E : Ils sont de quelle origine tes copains ?

E32 : Ils sont majoritairement d'origine africaine ?

E : Africaine / et en quelle(s) langue(s) vous parlez entre vous ?

E32 : ben en français.

E : Est-ce que tu as des copains français ?

E32 : Oui / euh en classe // mais pas dans le quartier.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur des heures de classe? La cour de récréation, les couloirs, la cantine ?

E32 : Je ne mange pas à la cantine /// mais :: pendant la récréation / euh on utilise la langue française.

E : Est-ce que tu sens une différence entre le français parlé en classe et le français parlé pendant la récréation ?

E32 : Hum / je sens une différence /// ben / au début je disais que c'était bizarre // parce que nous / dans mon pays d'origine / on dit arabe dialectal / arabe littéraire / pour distinguer la langue de tous les jours // de la langue de l'école /// alors qu'ici les Français / ils disent le français mais ils précisent pas / pour les étrangers / c'est beaucoup plus difficile // au début c'était dur le français / je me concentrais pour apprendre // après de l'appliquer sur les copains mais ça marche pas toujours / et puis eux ils ::: disent des mots inversés / par exemple /// ta mère pour dire ta mère /// ou / t'es ouf pour dire t'es fou /// puis nous les étrangers / ben on comprend pas toujours ce qu'ils disent / c'est beaucoup plus difficile.

E : Qu'en penses-tu ?

E32 : Ben / au début c'est difficile mais après avec l'habitude ça devient de plus en plus facile /// nous les étrangers / quand on arrive en France / on apprend pas une langue /// on est obligé d'apprendre plusieurs langues.

E : C'est-à-dire ?

E32 : Ben c'est-à-dire qu'on n'apprend pas un seul français /// celui de l'école / reste à l'école / on ne s'en sert qu'à l'école / le français littéraire /// je ne sais pas si je peux dire français littéraire / mais ::: le français parlé avec les copains est différent // et il faut le connaître pour échanger avec les copains /// c'est plutôt le français parlé qui s'impose // parce qu'on va dire 90% des mots que je dis / c'est du français parlé et puis je ne pense pas construire une phrase par exemple qu'on fait à l'école / c'est une question de temps et d'habitude / je pense // voilà / les copains // maintenant // voilà / maintenant j'ai plus des difficultés à construire des phrases en français littéraire / parce qu'avec les copains / j'essaie de retenir ce qu'ils disent devant moi // et je le ressors la fois d'après // c'est comme ça qu'on apprend / voilà.

E : Quelles langues préfères-tu à l'extérieur de la maison lorsque tu parles à des personnes autres que des parents et tes copains de quartier ?

E32 : ben ça dépend des situations // si c'est des arabes qui vient de mon pays // ben je parle en arabe // comme ça c'est clair / net il n'y a pas de (...) /// et si c'est des Français ou des étrangers qui ne parlent pas arabe / ben je parle français.

E : Quels sont les moments où tu crois qu'il est préférable de parler français ?

E32 : Et ben oui / par exemple dans un magasin / même si par exemple j'attends mon tour / un truc comme ça // même si je suis avec un arabe // je suis obligé de parler en français / pour le respect des autres / dans tous les endroits où les gens ne comprennent pas l'arabe / il est préférable de parler français / pour le respect des autres.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelque chose en français ?

E32 : De me fâcher ? pas trop / mais en classe si /// en dehors de la classe / si je ne comprends pas un truc c'est pas grave / fin je demande ça veut dire quoi // mais :: si je ne sais pas // ben c'est pas grave /// mais en classe des fois / les profs passent trop vite sur un truc / et puis ça me paraît bizarre / mais des fois je ne demande pas tellement / je vois la réaction des élèves / rien du tout c'est comme s'il y avait rien // je dis rien / je vois sur le dictionnaire /// mais ::: si tout le monde ne comprend pas / y en a un qui va le dire / ou qui va poser la question // et là / je profite de la situation / je prends des notes ou j'enregistre.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses en français ?

E32 : Oui // ça dépend je m'adresse à qui // par exemple / si c'est dans la rue je demande l'heure // bon avant quand je parlais pas du tout français, au début en fait quand je suis arrivé à Planoise / ben si je parle pas bon laisse tomber :: / c'est bon c'est au revoir /// mais si c'est /

un prof à qui je dois parler et puis les mots ne sort pas / là c'est un peu gênant / parce que je ne vais pas lui parler en arabe / de tout façon il comprend pas l'arabe le prof et puis moi j'ai pas le courage de lui parler en arabe de tout façon /// mais c'est vraiment gênant des situations comme ça avec le prof / tu as la réponse en tête mais les mots ne sort(ent) pas

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E32 : Oui / je pense que si.

E : Est-ce que ta mère ou ton père te demandent d'écrire une lettre ou un courrier pour eux de temps en temps ?

E32 : Sur internet / mon père il me dit des fois d'écrire // parce que moi je sais mieux formuler les phrases que lui / un truc comme ça que lui // lui / il n'est pas allé à l'école et tout / le français c'est non // c'est différent.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou en colère ?

E32 : ça dépend du milieu / aussi si j'ai (...) devant des gens français on va dire en français // si je suis à la maison je vais m'exprimer en arabe // de tout façon c'est toujours comme ça / l'arabe à la maison / le français à l'école / avec les copains / à la médiathèque / au magasin /// au foot / le français à l'extérieur que ce soit quand je suis heureux ou en colère /// je pense que ce n'est pas moi qui décide / c'est le milieu qui décide de quelle langue je dois parler et non pas moi / quel que soit l'état dans lequel je me trouve / content ou pas content / par exemple si je m'énervais / et je suis ::: avec des gens qui ne comprennent pas l'arabe / je ne vais pas le dire en arabe.

E : Maintenant on va passer à la famille, peux-tu me parler de la façon dont ça se passe en famille // combien de langues vous parlez chez vous ?

E32 : Chez nous :: on parle toujours en arabe / sauf les petits // ils parlent en français / eux en fait / ils sont nés ici / en France / petits / ils vont à l'école ici / ils parlent tout le temps français.

E : Quand toute la famille est réunie qui parle à qui et en quelles langues ?

E32 : On parle arabe et que arabe en famille / celui qui parle français ben on l'égorge / (rires) / non je rigole / non celui qui parle en français / s'il veut / mais après on répond en arabe / on donne pas l'importance quand quelqu'un parle en français // on donne pas l'importance à répondre en français / on est en arabe // quand on est en famille / on parle en arabe / on vit en arabe /// il faut être (...) voilà c'est la culture / oui il faut pas abandonner pour pas oublier aussi l'arabe / c'est très important ça pour nous.

E : En quelles langues se parlent tes parents ?

E32 : Que en arabe

E : En quelles langues ils te parlent à toi

E32 : En arabe aussi

E : Et toi tu leur réponds en quelles langues ?

E32 : Je réponds toujours en arabe

E : Avec les frères et les sœurs ça se passe comment ?

E32 : Avec les grands / Samih et ramzi // je parle en arabe / sauf si je suis dehors avec des français / et mes frères sont là / je leurs parle / je parle français avec eux par respect pour les amis français / parce que des fois les amis / le prennent mal / alors mes frères ils le savent // eux aussi / en fait quand on est dehors on échange en français.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E32 : Mes parents préfèrent que je parle arabe avec mes frères qui parlent pas trop l'arabe // les petits qui sont nés ici / et que je parle français pour moi / pour mieux :: apprendre et connaître le français.

E : Est-ce que les parents ont imposé des règles de communication à la maison ?

E32 : Euh ils ont pas imposé / mais ils aimeraient bien que tout le monde parle arabe / et puis voilà :: / celui qui parle français / comme les petits / mon petit frère ou ma petite sœur / c'est pas grave c'est pas un drame / ils préfèrent l'arabe ça c'est clair / ils disent que tôt ou tard on finit par l'apprendre le français // mais c'est l'arabe qu'on risque d'oublier / mon père dit souvent ça.

E : Est-ce que tu as un ordinateur à la maison ?

E32 : Oui // j'en ai un

E : Et quel usage en fais-tu ? Est-ce que tu l'utilises pour tes devoirs / pour internet / pour des jeux / pour envoyer les mails ?

E32 : Ben / un peu de tout // un peu de tout / j'utilise l'ordi pour faire mes devoirs des fois // j'envoie des mails // et puis je joue.

E : En quelles langues utilises-tu ton ordinateur ?

E32 : En français

E : En quelles langues rêves-tu la nuit ?

E32 : Ben ça dépend de la journée / si j'ai parlé :: / le pourcentage est plus grand de arabe / ben je parle en arabe dans mes rêves // et si le pourcentage est moins grand / je parlerai en français.

E : Tu pars régulièrement en Algérie ?



E32 : En Algérie // je ne suis pas parti / depuis mon arrivée / depuis quatre ans en fait // oui / je ne suis pas parti jusqu'à maintenant / parce que mon père n'a pas de travail / et n'a pas les moyens pour nous ramener tous en Algérie / et puis mes parents étaient trop occupés / par tous les / par notre installation ici / papiers administratifs / logement / c'est pas facile en France tout ça / mais je vais partir cette année // oui si tout va bien *inchallah*.

E : Est-ce que le pays d'origine te manque ?

E32 : Ben oui / c'est normal / beaucoup // les grands-parents qui sont morts après notre arrivée en France / je les ai pas vus // donc ça / ça fait un peu (...) oui / on se demande des fois pourquoi on est venu / sinon / ben t'as envie de revoir des gens que tu connais depuis tout petit // c'est normal de la famille / cousins cousines et tout // mais aussi des copains / des voisins / comme ça.

E : Tu as des frères et des sœurs qui sont restés en Algérie ?

E32 : Ben oui / trois.

E : Comment tu communique avec eux ?

E32 : On se parle au téléphone souvent / truc comme ça / ben il arrive des fois qu'on parle sur internet / puis en arabe / parce que eux ne savent pas parler français.

E : Pour finir tu veux ajouter quelque chose ?

E32 : C'est bien / ce que vous faites / c'est bien vous vous intéressez à notre situation / je pense que oui ça (...) améliore pour votre travail / en faisant des expériences sur des gens comme nous // et puis ça aide aussi les Français / et puis les gens qui ne sont pas dans notre situation de / de mieux nous comprendre / voilà.

## Entretien n° 2

Témoign : E31  
Le 26 mai 2009 à 14h 30  
Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / pour commencer parle-moi un peu de toi / de ton âge et niveau scolaire de tes parents de tes frères et sœurs ?

E31 : Je m'appelle Abdel Samih, j'ai dix-sept ans / je suis en seconde lycée Victor Hugo / à Besançon / j'ai quatre frères / je suis le cinquième // et une sœur / je suis en France depuis septembre 2005 // et puis je viens d'Algérie // donc ça fait quatre ans que je suis ici.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E31 : ça dépend parce que mon père / il est d'origine yamanite.

E : Il vient du Yemen?

S : Oui / mais moi je suis né en Algérie / vu que ma mère est algérienne // je suis né en Algérie :: / précisément à Biskra / dans le Sahara au sud d'Algérie // ma langue maternelle c'est l'arabe dialectal / j'ai appris à parler cette langue depuis tout petit / depuis / c'est la première langue dans laquelle j'ai appris à parler en fait // je suis allé à l'école en Algérie et là / ben j'ai appris l'arabe littéraire // j'ai aussi appris un peu de français à l'école en Algérie /// mais quand je dis un peu c'est vraiment un peu / je ne parle pas mais je comprends le français // et après je suis venu en France.

E : Raconte-moi comment ça se passait en famille dans ton pays ?

E31 : ça se passait bien / euh (...) ça se passait bien en Algérie // puis il y avait ma grand-mère déjà qui habitait ici en France / et quant elle est tombée malade / ils ont dit qu'elle avait un cancer // ben ma mère elle la rejoint ici en 2002 / vu qu'elle était obligée de rester donc ici pour soigner ma grand-mère /// et puis ben / vu que ma mère elle était obligée de venir rester ici quelques années / elle nous a ramenés / elle a ramené d'abord mon petit frère / et nous on la rejoint / en 2005 trois ans plus tard / voilà.

E : Quelle(s) langue(s) parliez-vous en famille avant de venir en France ?

E31 : L'arabe dialectal

E : Et comment ça se passait à l'école en Algérie ?

E31 : À l'école en Algérie / ça se passait bien / j'étais pas particulièrement très fort mais en tout cas mieux que mon niveau actuel en France // c'est comment dire / j'avais une bonne moyenne par rapport à celle que j'ai actuellement en France

E : C'est-à-dire ?

E31 : ben vu que la langue c'était facile / vu que j'avais pas de problème au niveau de la langue // et ben j'avais ::: une bonne moyenne à l'école en Algérie / mon niveau actuel n'est pas très bon à cause de la langue // la langue française est difficile / en plus on a pas qu'une seule matière qui s'appelle français // toutes les matières sont en français (rires) // c'est normal on est en France // mais bon pour moi / dans ma situation / la langue est un obstacle / je veux dire le français.

E : Raconte-moi ça se passait comment avec les copains en Algérie ?

E31 : Avec les copains en Algérie, j'avais beaucoup de copains en Algérie c'était ::: ça se passait très bien // on parlait arabe dialectal bien sûr / parce qu'en Algérie personne ne parle la langue de l'école en dehors de l'école // c'est pas comme ici en France / le français c'est le français partout // ben chez nous en Algérie / c'est vrai on dit que c'est l'arabe / mais en fait ce sont deux langues différentes /// et ben avec les copains en Algérie je parle l'arabe dialectal.

E : Quels ont été tes premiers contacts avec le français / avant ta venue en France ?

E31 : J'ai commencé à étudier le français en Algérie / deux ans avant de venir en France // c'est-à-dire je savais un peu écrire // et je connaissais l'alphabet / et / et je comprends un tout petit peu // quand on parle pas vite // c'est tout.

E : Et comment ça se passe pour toi ici en France ?

E31 : En France ben ça se passe très bien actuellement // mais les premières années c'est-à-dire quand je suis venu les premiers mois surtout / et tout // euh ça se passait // euh très difficile vu que je ne comprenais pas grande chose / que ce soit à l'école ou dehors / les gens parlent vite / les profs aussi // alors déjà :: je n'osais pas parler / par peur de faire des fautes // je faisais beaucoup d'efforts pour comprendre ce qui se dit autour de moi / surtout à l'école parce que c'est important pour moi // mais je ne comprenais pas grand chose / ben c'est-à-dire que même si tu connais l'alphabet / ça suffit pas / c'est pas assez pour comprendre / et parler avec les gens.

E : Actuellement tu es en France depuis 4 ans. Comment as-tu appris le français ?

E31 : J'ai appris à parler en français / euh (...) à travers des copains à qui je parlais même s'ils me comprenaient pas tout à fait / des fois.

E : Ils viennent du même pays que toi ?

E31 : Non pas forcément / pas tous.

E : Vous parlez en arabe ?

E31 : Non, pas forcément même des / comment dire / euh des gens qui venaient aussi d'arriver en France / qui étaient dans la même classe d'accueil // là on apprend à parler en français et tout

E : Et comment ça se passait en CLA ?

E31 : En CLA ça se passait très bien // je suis resté :: vu qu'il y a trois niveau // il y a le niveau CLA / donc c'est pour les arrivants qui viennent d'arriver en France // que euh / ils ne savent pas du tout parler français // je suis resté six mois en CLA a // après je suis parti en CLA b // là c'est pour niveau moyen // ils se débrouillent pas mal en français // ils parlent pas forcément / mais ils comprennent ce qu'on leur demande // et là je suis resté deux mois en CLA b // et après je suis parti direct en troisième // j'étais intégré en troisième comme tout élève né en France / en troisième générale / normale / sans CLA sans rien.

E : Et comment ça se passe maintenant en classe ?

E31 : Ben actuellement je suis :: en seconde // c'est très très difficile // surtout par rapport à la langue française // notamment dans la matière / en français (rires) // j'ai eu six de moyenne (rires) // normal / des DS (rires) // je ne comprends pas grand chose (rires) / c'est difficile // mais bon après / je ne me fais de soucis // parce que mes camarades // français / ont des difficultés aussi / en français / pourtant c'est leur langue d'origine (rires) / c'est ça qui est marrant / la moyenne de la classe huit // donc ça veut dire que c'est une langue difficile pour tout le monde // Et puis sinon :: en troisième ça se passait très bien (rire) // j'avais dix de moyenne (rires) / il y avait que en français que j'avais des difficultés // sinon en maths j'étais très bien // en SVT aussi // j'avais une bonne moyenne // les autres matières aussi normal.

E : Comment ça se passe avec les professeurs ?

E31 : Ils m'aident beaucoup // ils m'aident beaucoup en classe / ils me demandent toujours si je comprends pas // et puis moi aussi je demande / quand je ne comprends pas // puis ça se passe très bien / parce que quand je ne comprends pas // j'ose demander // et je crois que c'est ça qui m'aide beaucoup.

E : Peux-tu me parler de tes copains ? Les copains à l'école par exemple

E31 : Au lycée Victor Hugo ?

E: Oui

E31 : J'ai pas beaucoup de copains // mais (...) à vrai dire / je parle avec des garçons de ma classe et tout / normal / je parle avec des gens que je connais / depuis que je suis arrivé en France / vu que le lycée où je suis / il y a beaucoup de personnes que je connais / voilà.

E : Et les copains français ?

E31 : Ça se passe bien (rire) / ça se passe bien / c'est normal ils me comprennent // je les comprends très bien (rire) / mes relations avec les camarades du lycée s'arrêtent au lycée.

E : C'est-à-dire ?

E31 : ben c'est-à-dire qu'on va parler des cours / d'un prof qui est absent / comme en ce moment par exemple // on a une remplaçante // jeune :: / elle remplace la prof d'anglais // eh

ben les discussions pendant la récréation sur ça // on ne parle que de ça en ce moment // c'est-à-dire euh / on ne parle que de ce qui se passe au lycée.

E : Et les copains de quartier ?

E31 : Avec les copains de quartier // ben :: c'est différent // parce qu'on / on s'amuse bien vu qu'on se connaît bien // et puis y en a beaucoup qui parlent ma langue maternelle / c'est-à-dire l'arabe // alors c'est l'occasion pour moi de retrouver ma langue // c'est le moment de la journée où je suis bien // où je me sens bien // on parle de tout et de rien / avec les copains de quartier / on parle du pays / de la famille // du foot / de l'école // on parle de plein de choses // il n'y a pas cette barrière // euh comme avec les copains français / je dois réfléchir à ce que je vais dire / avant de le dire // même maintenant / après quatre ans // il y a toujours / je ne sais pas // il y a quelques chose / comment dire // je sais pas / mais voilà avec les copains de quartier ça se passe très bien.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école / à l'extérieur de la classe comme à la cantine ou pendant la récréation / par exemple ?

E31 : Je parle en français / et que en français // je parle euh // vu que les gens avec qui je traîne c'est des gens de ma classe // donc c'est des Français / ils ne comprennent pas une autre langue.

E : Est-ce que tu sens une différence entre le français parlé en classe et à l'extérieur avec tes camarades ?

E31 : Oui :: une grosse différence (rires) // le français parlé en classe / c'est un français parlé entre adultes euh entre grands / c'est du respect / c'est calme / c'est presque surveiller ce qu'on va dire /// alors que dehors // à l'extérieur // dans la cour par exemple // ben ils articulent moins / et puis ça parle trop vite / des gros mots / c'est spontané // il y aussi un langage spécial // entre les gens français // que euh / je n'arrive pas à tout comprendre / un langage codé // eux ils se comprennent entre eux / mais moi / je ne le comprends pas.

E : un langage codé / c'est-à-dire ?

E31 : Ben c'est-à-dire que :: / euh les gens de ma classe // en classe / vont utiliser un français correct / polis // parce que / ben parce que / euh il y a le prof en face // par contre quand ils sont dehors // ben ils vont se laisser aller et parler un langage de jeunes // par exemple té ouf / ou encore ton rép // euh // je pense que c'est normal vu que le français parlé en classe / on n'est obligé de parler poliment donc tu ne peux pas utiliser le français que tu parles dehors avec tes copains pour parler à un professeur // même pour l'arabe en Algérie c'est pareil // c'est pareil c'est la même chose / en classe ben tu parles poliment et puis à l'extérieur tu parles normalement comme tu veux.

E : Quelle langue préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison lorsque tu parles à des personnes autres que tes parents et tes frères et soeurs ?

E31 : À l'extérieur de la maison ? Ben il faut bien que j'utilise le français vu qu'ils ne comprendront pas une autre langue si jamais / euh :: s'ils ne sont pas de la même origine que moi / ben c'est forcément le français // après bon si je croise des gens de la même origine / c'est-à-dire des algériens / à ce moment-là / je préfère parler algériens avec.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher lorsque tu ne comprends pas quelque chose ?

E31 : Oui / beaucoup comme actuellement en seconde // j'ai beaucoup raté de DS en français euh en SVT / euh en physique / chimie /// juste parce que je ne comprenais pas ce qu'il demandait / je donnais un autre truc // qui n'était pas faux / mais qui est hors sujet / ça ne répondait pas à la question // alors du coup j'avais une mauvaise note / et ça me mettait en colère // mais maintenant *elhamdoulillah* ça va beaucoup mieux.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?

E31 : Je le dis autrement / quand je n'arrive pas à exprimer mes idées // je ::: / je préfère le dire dans ma langue maternelle / si la personne est de la même origine / sinon j'essaie de moins euh de parler simplement

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E31 : Oui / je parle mieux que mes parents / vu que eux / ma mère / pourtant ma mère / euh elle est venue trois ans avant moi / mais ça veut pas dire qu'elle parle autant ou mieux que moi // vu qu'elle reste à la maison / elle ne sort pas / et en plus elle parle avec mon père en arabe // euh en algérien // en fait elle utilise pas beaucoup le français /// et puis mon père c'est pareil / mon père / en fait il écrit bien // et euh ::: il comprend très bien le français // mais / il parle un petit peu mais pas beaucoup.

E : Est-ce que ta mère ou ton père te demandent d'écrire une lettre pour eux ?

E31 : Non / pas spécialement // ma mère peut-être / mais pas mon père // euh ma mère elle m'a jamais demandé puisqu'il y a mon père qui sait faire.

E : En quelle(s) langue(s) t'exprimes-tu quand tu es content ou en colère ?

E31 : Quand je suis content (rires) je m'exprime le plus souvent en arabe, dans ma langue maternelle // mais / ça dépend devant quelle personne ?

E : Et quand tu es en colère ?

E31 : Euh / pareil / en arabe aussi // oui en arabe aussi.

E : Dans ta famille je suppose que deux ou plusieurs langues sont présentes / peux-tu me parler de la façon dont cela se passe / par exemple quand toute la famille est réunie pendant le repas... ?

E31 : Dans ma famille / vu que mon petit frère // ben vu qu'il est venu ::: à l'âge de quatre ans ici // et trois ans avant moi // ben il parle très très bien le français // beaucoup mieux que l'arabe / vu qu'il était pas à l'école en Algérie // vu il l'utilise pas beaucoup / nous on lui parle en arabe / et lui il répond en français // et puis ça se passe pareil avec ma mère / c'est-à-dire euh quand il veut demander quelque chose / ben / il parle plus souvent en français // même si ma mère lui demande toujours de parler plus en arabe // sinon / après bon ma mère et mon père / vu qu'ils parlent pas très bien français / ben ils se parlent entre eux en arabe / tout le temps / que ce soit à table ou quand il y a du monde / ou même quand ils regardent la télé / en

fait ils se parlent toujours en arabe / en algérien :: // c'est souvent le petit frère // le petit frère qui parle en français / je ne sais pas // euh il s'exprime mieux en français que dans l'arabe en fait / il parle à toute la famille / à mes parents / à tout le monde en français // il s'exprime le plus souvent en français // mon père l'appelle le petit français // (rires).

E : En quelles langues tes parents te parlent ?

E31 : Mes parents parlent à tout le monde en arabe.

E : En quelles langues tu leur réponds ?

E31 : Je leur réponds toujours en arabe // à mes parents / sinon / à quelqu'un d'autre // ou à mes frères / ben je leur réponds en français.

E : Et quelles langues tu parles à chacun des frères et sœurs ?

E31 : Euh, je parle en français et en arabe // les euh les deux en fait // vu qu'ils comprennent les deux langues // je m'exprime plus facilement et plus simplement en utilisant les deux en même temps.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E31 : Mes parents me demandent toujours / euh :: pas à moi / à mon petit frère // lui qui parle pas beaucoup arabe // vu qu'il l'a pas appris // ben ils lui disent de parler le plus souvent en arabe // comme ça quand on rentre en Algérie / pendant les vacances // ben il pourra se débrouiller // par contre à mes frères et à moi / ben ils me demandent de parler français // euh en fait c'est plus pour l'école // en fait ils veulent qu'on réussisse à l'école / c'est plus par rapport à ça / euh / c'est (...) // en fait / tu t'exprimes dans la langue avec laquelle tu peux mieux te faire comprendre // si tu ne peux pas te faire comprendre en parlant français // tu parles arabe // c'est ça en fait la règle avec mes parents.

E : Tu as un ordinateur chez toi ?

E31 : Oui

E : Quel usage tu en fais ?

E31 : J'utilise le plus souvent pour / ben pour parler avec des amis et pour parler à des gens sur MSN // et je tchatte.

E : En quelles langues ?

E31 : Ben en français // j'écris pas beaucoup en sms / j'écris le plus souvent comme j'écris sur mon cahier en cours / normal / vu que je ne maîtrise pas très très bien l'écriture française des sms // alors j'évite // euh je (...) de moins utiliser les sms // c'est ce que mon père m'a conseillé.

E : Dans quelles langues tu rêves plus la nuit ?

E31 : Euh // plus en arabe.

E : Tu pars régulièrement au pays ?

E31 : Depuis que je suis venu // je suis parti une seule fois / en 2006 // pendant les vacances du mois de décembre.

E : Est-ce que la famille te manque ?

E31 : Oui // vu que j'ai pas (...) / la famille me manque beaucoup là-bas // vu que j'ai pas beaucoup / de la famille ici // et vu que je suis né là bas // tous mes proches sont là-bas // ils me manquent beaucoup.

E : Comment tu communique avec eux ?

E31 : Avec mes cousins / on se parle pratiquement tous les deux jours / sur internet / euh sur msn // vu que eux :: ils payent là-bas // moi je (...) / puisque je paye pas ici / moi je suis toujours disponible mais pas eux // parce que ça coûte un peu cher là-bas

E : Dans quelle(s) langue(s) tu communique avec eux ?

E31 : Je parle jamais en français avec mes cousins // que ce soit au téléphone ou sur msn // vu que / euh au téléphone je peux parler en arabe / c'est ce que je fais toujours / et sur msn // j'ai un clavier arabe // qui écrit en arabe / avec des lettres arabe // c'est euh c'est mon père qui me l'a acheté et c'est très pratique.

E : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?

E31 : Euh je pense qu'on n'a tout dit // sinon je suis content de voir que euh // qu'on s'intéresse à nous // qu'on / euh que vous faites un travail de doctorat sur nous // en fait / on a fait le questionnaire avec vous il y a un moment // il y a trois ans ou plus /// en fait quand je venais d'arriver // d'ailleurs heureusement c'était un questionnaire // on avait juste à cocher les réponses // et puis vous avez tout traduit en arabe // donc c'était pas trop dur / maintenant on fait l'interview // tout ça pour voir si on progresse dans l'apprentissage du français // moi je trouve ça très intéressant / de revenir après des années / nous demander / comment ça se passe notre euh // notre apprentissage du français.



## Entretien n° 3

Témoïn : E24  
Le 22 juin 2009 à 17h  
Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander pour commencer de te présenter / de me parler un peu de toi // tu as quel âge ? Quel est ton niveau scolaire ?

E24 : Bonjour // je m'appelle Mohamed Lamine /// j'ai dix-sept ans // je suis algérien / et je suis en quatrième au collège Diderot à Planoise

E : Tes parents sont ici / en France?

E24 : Oui / ils sont là / il y a que mon père qui n'est pas là // il a resté en Algérie en fait // il ya que ma maman et mon frère ici en France.

E : Elle est venue quand ta maman?

E24 : Il y a quatre ans / en fait elle est venue toute seule // après je suis venu / moi /// quelques mois après // et puis après mon frère.

E : Et ton papa ?

E24 : Non / il n'est pas là / parce qu'il travaille // il est pas venu.

E : Qu'est-ce qu'il fait ?

E24 : Ben policier.

E : Il est policier en Algérie ?

E24 : Hum

E : Et ta maman qu'est-ce qu'elle fait ?

E24 : Rien / elle travaille pas.

E : Et ton frère / il a quel âge ?

E24 : Il a 22 ans

E : Qu'est-ce qu'il fait ?

E24 : Ben il est en train de :: de faire des démarches / avec la mission locale / ben / là je ne sais pas il fait rien / il cherche du travail en fait / mais il trouve pas.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E24 : Algérie

E : Ils sont tous les deux algériens ?

E24 : Oui.

E : Depuis combien d'années tu es en France ?

E24 : mhm depuis trois ans

E : Tu es né où ?

E24 : En Algérie // à Alger

E : Quelle est la langue que tu as apprise depuis tout petit ?

E24 : Arabe

E : Raconte-moi comment ça se passait / en famille / dans ton pays // avant de venir en France ?

E24 : Ben / ça se passe bien

E : Quelles langues parliez-vous à la maison ?

E24 : En Algérie // ben en arabe

E : Et à l'école ?

E24 : En arabe aussi / mais je sais pas c'est un arabe différent / c'est l'arabe de l'école // et euh en fait / des // d'autres langues // à l'école / il y a le français et l'anglais aussi.

E : Le français tu l'as appris à partir de quel âge ?

E24 : Euh deux ans / c'était (...) en deuxième année // à l'école / euh quand je suis rentré à l'école / en fait // la première année à l'école /// il y a pas le français // tout en arabe / mais à partir de la deuxième année // j'ai commencé le français à l'école.

E : Et l'anglais ?

E24 : Ben / à partir de première année // au lycée / mhm non pas lycée / collège en fait

E : Et avec les copains / vous parliez quelles langues / quand tu étais en Algérie ?

E24 : Ben / en arabe.

E : Quelle sont tes premiers contacts avec le français / en dehors de l'école ?

E24 : Quand j'étais en Algérie // il y a des copains / des immigrés en fait / qui viennent dans mon quartier // en été // pendant les vacances / alors je parle avec eux / on joue au foot des fois // je parle en arabe / mais eux / ils parlent en français // alors j'entends des mots en français // et je comprends ce qu'ils disent // ben c'est tout /// c'est des copains // ben je regarde aussi des films en français // de temps en temps /

E : Peux-tu me raconter ta venue en France ? Comment ça s'est passé // qui a eu l'idée de venir en France ?

E24 : C'est ma mère // parce qu'elle est française / elle est née en France // à Toulouse /// ben c'est elle qui / euh qui nous a fait des papiers // ben c'est tout je veux pas (...) / c'est tout.

E : Et toi / tu voulais venir vivre en France ?

E24 : Ben oui

E : Pourquoi ?

E24 : C'est pas comme en Algérie // là-bas la vie est dure // il n'y pas de travail // ben c'est tout.

E : Et comment ça se passe ici en France ?

E24 : Ben bien // je suis content d'être ici / ben là // on a le choix // on travaille ou on fait des études /// on a beaucoup de choses.

E : C'est-à-dire ?

E24 : Le travail et les études

E : Et toi / tu préfères quoi ?

E24 : Ben les études.

E : Comment tu as appris le français en arrivant en France ?

E24 : Ben en fait // j'ai resté plusieurs mois / avant de rentrer à l'école / j'étais avec des copains à Montrapon mhm // ils ont / euh j'ai resté avec eux trois mois avant de rentrer à l'école // et tous / euh / ils sont arabes // euh tous nés en France // euh ici à Montrapon // et personne ne sait parler en arabe // alors j'ai pris des mots // beaucoup de truc / avec eux // beaucoup de choses // ça m'a beaucoup aidé // parce que j'ai resté // euh en fait / quand je suis

arrivé // ben le Principal a dit euh // en fait il y avait pas de place // à l'école // et puis il y a pas de CLA à Montrapon // alors j'ai resté trois mois // j'attends quand les copains finit l'école pour rester avec eux pour parler français // les mamans des copains étaient très contentes // quand je suis arrivé à Montrapon // elles me di(sent) // c'est bien que tu es là // tu vas parler arabe avec les petits /// il faut toujours parler arabe avec les enfants / parce qu'ils savent pas parler arabe // mais moi c'était pas ce que je voulais // moi c'était le français pour moi /// le plus important.

E : Peux-tu me parler de ton passage dans la CLA ?

E24 : Alors ensuite ils m'ont pris à Diderot // au collège Diderot // parce qu'il y a des CLA à Diderot // ben en classe d'accueil // en fait / j'étais avec madame Joris en CLA a // ben on apprend // beaucoup de choses avec elle // à parler / en français // elle met des images au tableau et // et ben euh / et nous on les met dans l'ordre // elle nous dit comment il faut faire à l'école // le règlement intérieur et tout // il faut respecter les adultes // faire signer le carnet de liaison // plein de choses.

E : ça se passait comment ?

E24 : ça se passait bien / on va à la médiathèque /// on fait beaucoup de sorties / alors on faisait beaucoup de choses avec madame Joris // alors on apprend la conjugaison des phrases // des dialogues /// on lit des livres // on fait des jeux / après // je ne sais pas / en fait j'ai resté en CLA a // euh je suis resté quatre mois /// trois mois et demi / après je suis passé en CLA b avec monsieur Nourine après / avec lui on écrit beaucoup // on apprend à écrire en CLA b /// c'est plus comme en CLA a / en fait // Il est gentil monsieur Nourine // ben c'est tout.

E : Et maintenant / ça se passe comment ?

E24 : Ben en fait maintenant je suis en quatrième // toujours à Diderot en fait // je vais quelques heures en CLA b // et puis le reste des matières // je l'ai en quatrième G / ben c'est tout.

E : Quelles matières ?

E24 : Je fais histoire / art plastique / EPS / musique / histoire-géo / maths // c'est bon / c'est ça / ça je le fais en quatrième /// et euh et le reste / le français et l'anglais // je l'ai fait en CLA b.

E : Et comment ça se passe avec les professeurs ?

E24 : Comme en anglais on est avec madame (...) et puis en math on est avec monsieur (...) ça se passe bien // ça se passe bien / et puis en français avec M. Nourine ça se passe bien aussi.

E : Peux-tu me parler de tes copains / à l'école ?

E24 : Oui // en fait mes copains sont tous en CLA // comme moi / (il) y en a qui sont en CLA a /// et (il) y en a qui sont CLA b // et puis (il) y en a // je suis avec eux en quatrième.

E : Ils sont de la même origine que toi ?

E24 : Oui / oui // y en a qui sont de la même d'origine que moi // des algériens / et puis les autres / euh ils ont d'autres origines.

E : Tu parles quelles langues avec eux ?

E24 : Des fois en arabe / des fois en français / ça va / mais la plus part on parle en arabe.

E : Où ?

E24 : Dans la cour // à la récréation

E : Tu as des copains français ?

E24 : Ben les copains français en fait euh // vite fait quoi / je ne connais pas beaucoup / je connais un :: / ou deux c'est tout // vous savez madame quand on sent qu'on est bloqué /// comment dire / quand je sens que je vais pas être à l'aise dans la :: // dans le :: // euh dans ce que je vais dire // ben j'évite // en fait le problème c'est le français // c'est la langue // quand t(u) es pas à l'aise dedans et puis quand t(u) as d'autres moyens pour faire et ben tu fais // comme moi par exemple // euh et ben je sais qu'il vaut mieux rester avec les français pour s'entraîner // euh pour mieux parler la langue // mais je suis là à ne rien dire et à les entendre rigoler // ben je ne reste pas avec // en fait sans m'en rendre compte // quand je sors de la classe // de quatrième / je vais directement // vers mes copains CLA a et CLA b // sans calculer /// parce que je sais / au moins avec eux je peux échanger // on peut se dire plein de choses // rigoler // ben c'est tout / voilà.

E : Parle-moi un peu de tes copains de quartier ?

E24 : (Rires) en fait je suis dans deux quartier // Planoise c'est le quartier du collège où je vais // et là j'ai des copains en dehors du collège /// et puis Montrapon / c'est le quartier où j'habite // et là pareil j'ai des copains aussi // et euh ça va les deux sont gentils et ça se passe bien avec eux.

E : Ils sont de quelle(s) origine(s) Tes copains de quartier ?

E24 : Tunisie / Maroc / le Maghreb quoi // en fait avec mes copains de Montrapon on joue au foot surtout le weekend et puis mercredi // sinon mes copains de Planoise on se voit à la cantine // parce que euh comment // en fait j'ai pas le temps de rentrer chez moi entre midi et deux // on se voit aussi après les cours // devant le collège //on discute un peu de tout // voilà.

E : Et vous parlez quelle(s) langue(s) ?

E24 : En français // en français parce qu'ils ne savent pas parler arabe eux // les copains de Montrapon // Ils sont nés en France // mais ceux de Planoise / on parle plus en arabe parce qu'ils savent pas bien parler le français // c'est normal / c'est des CLA.

E : Quelles langues utilisez-vous en dehors de la classe / dans la cours / pendant la récréation / à la cantine ?

E24 : ça dépend du sujet en fait // si on est à la bibliothèque // pour faire des devoirs // ou / euh pour lire des bouquins // ben c'est en français // mais si on est à la cantine ou // par

exemple euh dans la cour // et puis on va parler de foot ou de euh // je ne sais pas moi / d'autres choses / ben on va le faire en arabe // parce qu'on va trouver les mots plus facilement quand on cause en arabe.

E : Y-a-t-il une différence entre le français parlé en classe et le français parlé à l'extérieur entre copains ?

E24 : Ben oui // il y a une différence / en fait dans la cour avec mes copains on parle de foot du sport de dessins animés // on le fait dans notre langue à nous /// euh en classe on parle de conjugaison / de la lecture et tout // des histoires // de tout façon / ben en classe / on comprend beaucoup de chose // on apprend beaucoup de choses // dans un français / euh comment dire // un français strict // parce que euh en classe on parle de beaucoup de choses // on parle que des choses / très importants pour apprendre le bon français /// et puis dans la cour / on rigole / on dit n'importe quoi / parfois des gros mots quoi // de toute façon / c'est tout voilà.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison avec d'autres personnes que tes parents ?

E24 : Ben moi je préfère le français / pour faire des progrès // parce qu'on fait des progrès qu'en parlant de toute façon // mais bon après / j'ai pas beaucoup de connaissances // la plupart de mes euh / des gens que euh / que je connais parlent arabe // et là je parle arabe avec eux.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends quelque chose en français ?

E24 : Non // je ne me fâche pas // mais j'essaye de la comprendre.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire quelque chose en français ?

E24 : Ben / je me débrouille /// j'essaye de faire comprendre / au gars qui est à côté de moi / en faisant un dessin ou avec mes mains // des gestes / mais en général // j'arrive toujours à me faire comprendre par mes copains.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E24 : Ben y a ma mère / qui parle mieux que moi // elle parle bien / c'est normal elle est née en France /// elle a grandi en France // donc elle parle très bien / elle lit // elle écrit /// Non / je parle pas mieux le français / parce que mon père / sait parler français /// il comprend bien aussi en fait mon père reste en Algérie parce qu'il travaille // il peut pas venir en France // il est fonctionnaire /// mais dès qu'il prend la retraite // il vient *inchallah*.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou quand tu es en colère ?

E24 : Ben ça dépend avec qui je suis /// ça dépend les copains / qui / qui sont avec moi // ça dépend il y a des copains arabes // je parle avec lui en arabe // si je suis en colère et puis je suis avec des français // ben en français / c'est comme ça.

E : Combien de langues vous parlez en famille ?

E24 : deux langues / oui.

E : Peux-tu m'expliquer comment ça se passe ? Par exemple / quand toute la famille est réunie devant la télé ou au moment du repas.

E24 : Tout le monde parle arabe.

E : Ta maman aussi ?

E24 : Oui // elle parle bien l'arabe // parce que / euh en fait / quand elle est arrivée en Algérie // la première chose à faire c'était d'apprendre l'algérien // pour qu'elle puisse parler avec les gens // en fait elle a appris à parler // et puis ça fait plus de 23 ans qu'elle est en Algérie // c'est pour ça / tout le monde chez nous parle en arabe.

E : En quelles langues se parlent tes parents ?

E24 : Arabe

E : En quelles langues ils te parlent à toi ?

E24 : Arabe

E : Et toi tu leur réponds en quelles langues ?

E24 : Arabe

E : Et avec ton frère ?

E24 : Moi avec mon frère / je parle des fois en français / des fois arabe // des fois on mélange les deux /// mon frère est en France depuis deux mois // qui euh arrive /// euh en fait il est venu en retard parce que // euh à cause des papiers // visa et tout /// je parle avec lui en arabe / quand il est arrivé // et puis maintenant en français / comme ça il apprend // c'est lui qui m'a dit / parle avec moi en français / comme ça j'apprends le français // comme ça il parle avec les gens / parce que là / quand il sait pas parler français // ben il ne parle avec personne.

E : Ta mère préfère que tu parles quelles langues à la maison ?

E24 : Ben français // pour notre réussite /// c'est ma mère qui m'a dit ça // mais mon père ne m'a rien dit / en fait ma mère préfère qu'on parle français avec mon frère // parce que // euh ça va nous aider // pour l'école // pour plus tard pour trouver du travail // c'est très important // c'est vrai /// si tu sais pas parler la langue du pays où tu veux aller // et ben t(u) es cuit // ben / elle m'a dit // ma mère / quand tu es avec tes copains / des français / parle avec eux // français tu ne vas parler en arabe // ils comprennent / elle m'a dit quand tu es avec des copains arabes c'est normal / parle avec eux en arabe / normal / mais le mieux // c'est d'essayer de parler français / c'est mieux // c'est comme ça qu'elle dit ma mère.

E : Elle a posé des règles de communication à la maison ?

E24 : Non // chacun parle comme il veut / c'est tout.

E : Tu as un ordinateur à la maison ?

E24 : Oui / j'en ai un chez moi.

E : Quel usage tu en fais ?

E24 : ben pour tout / pour les jeux // pour les devoirs // pour internet / les mails / tout ça.

E : Et dans quelles langues l'utilises-tu ?

E24 : Ben français // parce que j'ai pas un clavier // euh comment dire // un clavier avec l'alphabet arabe.

E : Dans quelles langues rêves-tu la nuit ?

E24 : Je ne sais pas

E : Tu pars régulièrement en Algérie ?

E24 : Depuis mon arrivée en France // je suis parti une seule fois en Algérie.

E : Est-ce que la famille restée au pays te manque ?

E24 : Oui / mon père / me manque beaucoup // mes grand parents // mes cousins / la famille et tout.

E : Et comment tu communique avec eux ?

E24 : Ben par internet // des fois par téléphone / des fois internet // parce mon oncle il a MSN au bled / et puis mon père va chez lui pour nous parler / il nous bipe / on se connecte // et on parle avec lui presque tous les jours // heureusement.

E : En quelles langues tu parles avec eux / ton père / ton oncle / tes grand parents ?

E24 : Sur internet / en arabe / parce qu'ils ne savent pas parler français.

E : Tu regardes la télé en quelles langues ?

E24 : Ben en français / que en français // ma mère ne veut pas acheter la parabole // on a que des chaînes françaises

E : Et la musique ?

E24 : ben j'écoute le rap français

E : Est-ce que tu fais du sport ?

E24 : Oui je joue au foot / à Planoise // avec un club

E : Tu parles quelles langues ?



E24 : En français

E : Es ce que tu veux ajouter quelques choses ?

E24 : Non / c'est bon

## Entretien n° 4

Témoïn E37

Date : Le 24 juin 2009 à 18h30

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / pour commencer je vais te demander de te présenter et de me parler un peu de toi / quel est ton âge / ton niveau scolaire ?

E37 : Bonjour // je suis Latif // j'ai seize ans // je suis en quatrième // au collège Diderot // à Planoise

E : Peux-tu me parler un peu de tes parents ? Tu as combien de frères et sœurs ?

E37 : Alors mes parents sont venus en France // il y a cinq ans et demi // je suis arrivé avec eux ici en France // mhm j'ai un frère / il est resté en Yougoslavie // j'ai deux // mhm trois sœurs /// mhm deux qui sont déjà mariées / et une petite sœur qui habite avec nous / il y a que nous ici / mon grand frère / il est resté là-bas.

E : Il a quel âge ?

E37 : Il a à peu près vingt-neuf ans

E : Et pourquoi il est resté là-bas ?

E37 : Mhm / il n'y pas de place dans la voiture en fait.

E : Tu viens d'où ?

E37 : En Yougoslavie

E : Quelle est ta langue maternelle / la langue dans laquelle tu as appris à parler ?

E37 : Rom

E : Que représente pour toi cette langue ?

E37 : Ma langue // langue d'origine / que depuis quand je suis né / j'ai cette langue.

E : Comment ça se passait en famille dans ton pays d'origine / vous parliez quelles langues ?

E37 : Mhm / c'était bien / ça se passait bien quoi // tout le monde parlait Rom // on parlait tous / la langue d'origine.

E : Et à l'école ?

E37 : Mhm il y a le serbe // il y a que le serbe à l'école

E : Et avec les copains / vous parliez quelles langues ?

E37 : Rom aussi.

E : Quels sont tes premiers contacts avec le français ?

E37 : mhm / ici en France // la première fois j'entends cette langue / c'est quand je suis arrivé en France

E : Tu peux me raconter ta venue en France ?

E37 : On est venu avec une voiture // depuis Kosovo /// on a changé plusieurs voitures /// c'était très très dur // mhm on est venu direct à Besançon // à Planoise en fait.

E : Pourquoi Planoise ?

E37 : Parce qu'on connaît des gens ici // on connaît du monde de la famille qui vient du Kosovo // c'est pour ça / c'est tout.

E : Et comment ça se passe pour toi ici en France ?

E37 : mhm / ça se passe bien // je me débrouille aussi bien /// je parle maintenant mieux français // je suis content d'être en France / parce que / mhm ici c'est mieux en fait // parce que mhm en France c'est tranquille // au Kosovo mhm il y a des maisons cassées // mhm et tout / il y avait la guerre / c'est pour ça je dis / ici c'est mieux // mhm / mes parents sont venus ici à cause de la guerre // on a plus rien là-bas // ils ont tout cassé.

E : Tu es en France depuis cinq ans / comment tu as appris le français ?

E37 : Quand je suis venu en France // je suis resté six mois à la maison / mes parents ne savaient pas comment / mhm comment // je sais pas / après six mois / je suis allé à l'école // et là / j'ai appris deux ans le français avec madame Joris // c'est elle qui m'a appris le français / en CLA / au collège Diderot.

E : Comment ça se passait en CLA ?

E37 : Je me suis débrouillé // bien / j'avais des notes aussi // bien et tout et voilà / je suis resté deux ans en CLA / en fait.

E : Et maintenant comment ça se passe en quatrième ?

E37 : Mhm / ça se passe mieux qu'avant en fait / je me débrouille mieux et tout // je sais lire // écrire // je suis moins bloqué // mhm quand je parle avec les autres // Français / parce qu'au début / je ne savais pas parler / ni lire / ni écrire // ni même comprendre ce que les autres /// mhm ce qu'on dit / autour de moi // et ça / c'est pas mhm / c'est très difficile.

E : Et avec les professeurs / ça se passe comment ?

E37 : mhm / ça se passe bien / des fois ils ont marre que je demande // tout le temps / mhm qu'est-ce que ça veut dire / quoi / ça et ça.

E : Parle-moi un peu de tes copains ?

E37 : mhm oui / j'ai des copains à l'école // mhm j'ai des cousins // qui sont aussi des copains pour moi /// si j'ai des copains et des cousins ici // mes cousins sont serbes / c'est normal / mhm / mes copains // il y a de tout // chine / algérien / français // et tout

E : Et tu parles quelles langues avec eux ?

E37 : mhm je parle français // avec les copains / à l'école aussi // mais avec mes cousins / je parle des fois français // mhm des fois langue d'origine // ça dépend du sujet // ça dépend avec qui on est // si on est avec des Français // mhm ou avec des copains étrangers qui ne comprennent pas notre langue // mhm on parle en français // si on est tout seul avec les cousins // mhm on parle langue d'origine /

E : Et les copains de quartier ?

E37 : Mhm j'habite à Fribourg / quartier de Planoise / et mes copains dans ce quartier // mhm ils sont très mhm // origine(s) différente(s) / je ne sais pas de quelle origine ils viennent // mais en tout cas ils sont pas Français // moi je parle français avec eux / parce que moi je ne comprends pas leur langue d'origine // mhm et puis euh / ils ne comprennent pas la mienne /// alors // notre seule solution / c'est le français.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur de la classe / dans la cour pendant la récréation ?

E37 : mhm le français.

E : Est-ce que c'est le même français que celui que vous parlez dans la classe / avec le professeur ?

E37 : Non // c'est pas pareil // dans la cour on parle // mhm un peu mal / mais dans la classe c'est très strict // on parle correct // parce que dans classe // on a pas le droit // mhm quand on sort / on parle mal un peu // mhm je ne sais comment je peux dire // mhm en classe on a pas le droit de parler / déjà une autre langue que le français // pas n'importe quel français // mhm le

français de la classe // de l'école en fait // et quand on sort / mhm on peut raconter un peu nos problèmes et tout / dans la langue qu'on veut // c'est normal quoi // mhm c'est la langues des jeunes / on dit des gros mots / on se lâche (rires) // oui c'est ça on se lâche.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser quand tu es à l'extérieur de la maison ?

E37 : Mhm français / c'est pas parce que je parle mieux / mais c'est parce que je suis en France // et je dois mhm apprendre le français.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelques choses ?

E37 : Quand je ne comprends pas quelques choses je demande // mhm je demande à mes copains // mhm mes copains qui comprennent bien le français

E : Et comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses en français ?

E37 : Mhm je me sens un peu mal.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E37 : Oui // beaucoup mieux / mhm mes parents ne parlent pas français / ils comprennent un peu // mais sinon mhm // ils ne parlent pas la langue // le français.

E : Ta mère ou ton père te demandent-ils d'écrire pour eux un courrier ou une lettre ?

E37 : mhm oui / plusieurs fois // je les aide quand je peux // quand ma mère par exemple elle va chez le médecin // parce qu'elle est souvent malade ma mère / je rate l'école pour aller avec elle chez le médecin pour lui expliquer /// mhm pour traduire // et les profs le savent // je le dis aux profs que je ne peux pas venir // mhm pour accompagner ma mère chez le médecin /// mon père aussi il me demande d'aller avec lui aux réunions de l'école // mhm parce qu'il ne comprend pas tout // ben moi je viens avec lui.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou en colère ?

E37 : En langue d'origine / oui mhm toujours en langue d'origine.

E : Combien de langues vous parlez en famille ?

E37 : Langue d'origine et le français

E : Peux-tu m'expliquer comment ça se passe ? Par exemple / quand toute la famille est réunie devant la télé ou au moment du repas.

E37 : Mhm langue d'origine // mes parents parlent toujours la langue d'origine entre eux // mhm le rom // mais quand ils ne veulent pas que nous // mhm on comprend pas quelque chose // quand ils veulent parler de quelque chose entre eux // ils parlent en serbe // comme ça nous on comprend pas // ils connaissent le serbe aussi.

E : En quelles langues ils te parlent ?

E37 : Langue d'origine / mhm le rome / oui le rome.

E : En quelles langues tu leur réponds ?

E37 : Aussi en rome.

E : En quelles langues tu parles avec tes frères et sœurs ?

E37 : Le rome aussi // mhm avec toute la famille

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E37 : A la maison / français / mais il n'y a personne qui savent parler français // y a que ma petite sœurs un peu alors tout le monde parle rom.

E : Elle a quel âge ?

E37 : huit ans

E : Elle parle français ?

E37 : Oui

E : Mais les parents ils préfèrent que vous parlez français ?

E37 : Oui c'est mieux

E : Pourquoi ?

E37 : Mhm parce que quand il y a du courrier / qui vient chez nous // et mhm quand on comprend rien et tout // mhm je dois aller chez les autres personnes // chez les voisins / qui savent lire et comprendre et puis voilà.

E : Tes parents ont imposé des règles de communication à la maison ?

E37 : Non // mhm ils nous laissent parler comme on veut // mais le problème // mhm nous on veut toujours parler le rom // on connaît mieux que le français // alors on parle comme on veut // mhm mais pas de gros mots.

E : Tu as un ordinateur à la maison ?

E37 : Oui

E : Tu l'utilises comment ?

E37 : Je vais sur internet / du tchatte // mhm MSN // je l'utilise aussi pour des jeux / aussi pour faire mes devoirs // mhm quand on a une recherche à faire en SVT ou // mhm en histoire-géo / comme ça.

E : En quelles langues ?

E37 : En français

E : Dans quelles langues rêves-tu la nuit ?

E37 : En français

E : Tu es retourné au Kosovo depuis que tu es en France ?

E37 : Non

E : Est-ce que le pays d'origine te manque ?

E37 : En fait non / il ne me manque pas.

E : Pourquoi ?

E37 : Parce qu'ici je trouve mieux que là-bas // vous savez madame // mhm il y a plus personnes là-bas // mhm ils sont tous morts à la guerre // il y a plus de maisons // ici c'est mieux // mhm même mes parents vont dire la même chose // parce que vous savez / mhm il reste plus personne là-bas / j'ai quelques oncles // ils sont en train de travailler // mhm comme des fous / pour ramasser un peu d'argent // pour venir // mhm pour acheter une voiture // pour venir en France // c'est plus facile de venir en France // non mhm c'est difficile le voyage /// mhm c'est très long // mais pour les papiers / l'avion tout ça c'est mieux en voiture.

E : Comment tu communique avec tes oncles qui sont restés au Kosovo ?

E37 : On s'écrit des sms // des fois sur mhm sur internet // et sinon on va à la poste et on parle / au téléphone

E : En quelles langues ?

E37 : En langue d'origine // en rom.

E : Que représente pour toi la langue française ?

E37 : Quand on est en France / mhm c'est très important de parler français // d'apprendre le français // mhm / ça sert par exemple / mhm quand on va dans le magasin // si on cherche quelque chose / mhm qu'on demande / mais pas que les magasins // la poste / la banque // le médecin // c'est très difficile quand on n'a pas la langue // mhm moi je vois avec mes parents /// mhm c'est le blocage total // nous ça va / on a l'école pour nous dépanner // les profs nous explique tout /// mhm mais pour les grands / qui ne vont pas à l'école / c'est mhm / c'est un grand problème // heureusement nous on est là pour leur expliquer /// le français est une langue difficile // difficile à apprendre / il y a les accents un peu partout // je sais pas quand est-ce que je mets /// quand est-ce que je mets pas l'accent // sur le e / mhm sur le u // sur le a // c'est une langue difficile // mais une fois que tu connais // c'est bien.

E : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ?

E37 : mhm /// on a presque tout dit // moi je pense que la langue d'origine // comme pour moi le rom / c'est une langue pour la famille et pour les proches // mhm cousins / oncles et tout // c'est la langue de la famille // mais le français c'est la langue pour l'extérieur // pour l'école / pour le magasins / pour le médecin // et mhm // comme on est toute la journée dehors ou presque // mhm on peut rien faire sans cette langue // mhm si on l'a pas // c'est pas possible // c'est le blocage total.

## Entretien n° 5

Témoïn : E33

Date : le 27 juin 2009 à 19h 30

Lieu : Domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter / de me parler un peu de toi / quel est ton âge ? Ton niveau scolaire ?

E33 : Bonjour madame // je m'appelle Burhan // euh j'ai quinze ans / et je suis en cinquième comme je ne savais pas bien parler français // et ben je suis en cinquième / au collège Diderot ::: à Planoise.

E : Tes parents sont en France ?

E33 : Oui // ils sont tous les deux ici en France // euh depuis 2005 / septembre 2005.

E : Tu as combien de frères et sœurs ?

E33 : J'ai deux frères / et trois sœurs // en fait ma grande sœur a dix-huit ans // euh elle va se marier bientôt // euh après il y a moi /// euh après j'ai une sœur / euh qui a douze ans ensuite il y a mon frère // euh il a dix ans // après il y a ma sœur qui a huit ans euh // et puis le dernier a six ans / mon petit frère a six // euh il avait deux ans quand on est arrivé en France.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E33 : De la Yougoslavie // à Mitrovitza // euh c'est une grande ville // dans la Yougoslavie // elle s'appelle Mitrovitza.

E : Depuis combien d'années tu es en France ?

E33 : Euh depuis quatre ans en fait // on est arrivé en France en 2005 // donc ça fait quatre ans qu'on est ici.

E : Tu es né où ?

E33 : Je suis né en Yougoslavie // euh à Mitrotitza euh c'est là où je suis né.

E : Quelle ta langue maternelle / la langue dans laquelle tu as appris à parler ?

E33 : C'est le rom

E : Raconte-moi comment ça se passait en famille dans ton pays d'origine ?

E33 : ça se passait // euh on parlait le rom // euh c'est la seule langue que je connais // euh que je parle.



E : Et à l'école ?

E33 : À l'école ? Vous savez madame euh /// moi j'étais pas à l'école là-bas // à Mitrovitza j'étais pas à l'école // euh moi / on avait pas les moyens d'y aller /// je n'ai jamais allé à l'école // la première fois que je vais à l'école / euh c'est ici en France // euh dans mon pays // mes parents euh n'avaient pas de l'argent // pour manger // pour habiller / pour mes frères et sœurs // euh pour tout ça // mon père // euh moi // je travaille avec mon père // pour gagner de l'argent /// euh c'est difficile là-bas madame vous savez.

E : Et avec les copains tu parlais quelles langues ?

E33 : Avec les copains / euh je parlais ma langue maternelle.

E : Quels sont tes premiers contacts avec la langue française / avec le français ?

E33 : Euh c'est quand je suis venu ici // euh en France / en 2005 // euh c'est la première fois que j'ai entendu le français.

E : Raconte-moi ta venue en France ?

E33 : Euh c'est compliqué // euh c'est l'idée de mon père / vous savez // parce qu'en Yougoslavie // euh on n'était pas bien // on n'avait pas d'argent pour nourrir // pour acheter // euh et la guerre /// euh la guerre n'a rien laissé // elle a tout cassé /// euh alors après on a pris plusieurs véhicules // mon père et mes oncles // a pris plusieurs voitures /// euh c'est trois / euh c'était trois véhicules // et puis après on est venu directement à Planoise // parce que euh // il y a de la famille / ici / qui sont venus avant nous // et puis des amis aussi qui sont ici depuis avant nous.

E : Et comment ça se passe pour toi en France ?

E33 : Ah ici / on est libéré /// euh et on peut faire ce qu'on veut / là-bas à Mitrovitza / euh on avait pas tout ce qu'on voulait / ça se passe très bien // je vais à l'école /// je suis très heureux /// euh je suis pas obligé de lever tôt le matin / pour aller au travail / avec mon père / des soucis et tout là-bas /// euh ici je vais à l'école // je suis :: / euh c'est très bien.

E : Comment tu as appris le français ?

E33 : J'ai appris le français en CLA // quand je suis venu ici // à Planoise / au collège Diderot / bon au début j'ai attendu trois mois // parce que euh // euh je ne sais pas pourquoi // parce que problème de place // mais moi j'ai attendu trois mois /// euh après je suis allé en CLA / à Diderot.

E : Comment ça se passait en CLA ?

E33 : ça se passait bien // tout le monde s'occupait de moi // c'était très bien // avec madame Joris // elle disait toujours // euh :: à la classe Burhan n'était pas à l'école avant de venir en France euh // et tout le monde me regardait /// euh mais j'avais beaucoup des difficultés.

E : C'est-à-dire difficultés ?

E33 : Difficultés // c'est-à-dire je ne comprenais pas /// je ne comprenais rien // mais il y avait des amis de moi / euh dans ma classe / et je le demandais // des amis de même origine que moi /// ils m'aident à comprendre // je leur demande de traduire // euh la traduction des fois // je suis resté deux ans en CLA

E : Et comment ça se passe maintenant en cinquième ?

E33 : Euh ça se passe mieux qu'avant / à l'école // je comprends mieux le français /// euh je parle // euh mais parfois je ne comprends pas tous les mots / euh parfois je demande à mes amis // quand je ne comprends pas.

E : Et avec les professeurs comment ça se passe ?

E33 : ça se passe bien // euh parfois ils me demandent est-ce que j'ai bien compris / ou pas // et euh ils m'expliquent tout /// l'exercice qu'on doit faire // euh j'ai appris beaucoup de choses à l'école // euh c'est l'école qui m'aide à parler // parler français / bien comme il faut // c'est à l'école.

E : Tu as des copains ?

E33 : Oui

E : Et ça se passe comment avec tes copains / à l'école ?

E33 : Ben ça se passe bien // euh je parle français avec les copains Français // et euh je parle rom avec mes copains Yougoslaves /// euh je parle rom avec eux dans la cour // mais aussi // euh dans la classe / si je ne comprends pas // je leurs demandent de me le dire en rom // et euh ils me le disent en rom.

E : Tu as des copains français ?

E33 : Oui / j'ai des copains français // et avec eux je parle français.

E : Et les copains de quartier ?

E33 : euh à Planoise // je parle français avec mes copains / tout le temps français // euh j'essaie // euh même si je ne comprends pas // euh c'est pas grave // j'entends des choses en français // et là aussi j'apprends // euh même quand je parle pas // euh quand j'entends parler // autour de euh // euh je fais attention toujours à ce que les copains disent // et là j'apprends aussi.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école / à l'extérieur de la classe / dans la cour / pendant la récréation ?

E33 : Quand je suis avec mes amis Yougoslaves // euh je parle rom et // quand je suis avec mes amis Algériens / Turques // euh ou Français // ben je parle le français // parce qu'ils ne connaissent pas le rom // et puis il vaut mieux parler français pour euh // pour s'entraîner // euh pour apprendre.

E : Tu sens une différence entre le français parlé en classe et celui parlé à l'extérieur ?

E33 : Oui / euh il y a une différence // quand on est dans la classe // euh c'est dans la classe // c'est-à-dire que / euh on peut pas dire ce qu'on veut // le prof est là / euh on doit respecter // et parler correctement // mais euh /// et quand on est dehors / on dit parfois des gros mots / entre copains / c'est normal.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison ?

E33 : En fait au début / je préfère le rom / parce que comme le français / euh je ne sais pas bien parler // ben je préfère le rom au début / euh quand je suis arrivé /// mais maintenant je préfère le français (rires) / parce que je me débrouille pas mal // maintenant / et puis plus je parle français // plus je me débrouille en fait.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelque chose ?

E33 : Oui / parfois // en classe / quand mes copains Yougoslaves / ne sont pas vers moi // oui // parce qu'en fait le prof / euh croit qu'on // euh qu'on se met à côté pour bavarder // alors des fois / euh il dit / euh il change de places // et quand je suis tout seul // et je ne comprends pas /// oui je me fâche (rires).

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire quelque chose ?

E33 : Je me sens mal // euh parce je ne peux pas dire ce que j'ai envie de dire.

E : Tu parles mieux le français que les parents ?

E33 : Oui

E : Ils te demandent de leur écrire une lettre ou un courrier ?

E33 : Oui parfois

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou en colère ?

E33 : En rom

E : Dans ta famille / il y a combien de langues ?

E33 : Dans ma famille // il y a le rom et le français /// euh mon père et ma mère ils parlent le rom // nous euh / mes frères mes sœurs et moi // c'est le rom et des fois le français // mais pas toujours // le français // le plus souvent c'est le rom // surtout avec mes parents // euh ils nous parlent rom et nous / on euh on répond en rom.

E : En quelles langues tu parles à chacun de tes frères et sœurs ?

E33 : Avec mon petit frère je parle parfois en français // mais le reste // euh avec mes sœurs je parle en rom // avec mon autre frère / euh celui qui a dix ans // ben des fois français // des fois rom.

E33 : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E33 : Ils préfèrent le rom // parce que euh comme le français euh ils ne compren(nent) pas.

E : Est-ce que tu as un ordinateur à la maison ?

E33 : Oui

E : Quel usage tu en fais ?

E33 : J'ai ::: // parfois je tchathe // euh je joue / des jeux :: // je fais mes devoirs // je vais sur internet / euh tout ça / ça dépend.

E : Et en quelles langues tu fais toutes ces activités ?

E33 : En français

E : Dans quelles langues rêves-tu la nuit ?

E33 : C'est le français // euh parce que j'aime bien / c'est mieux que j'apprends le français // euh parce que parfois il y des gens qui se moquent de moi // euh quand je parle pas le français // exactement comme eux

E : Tu pars régulièrement au pays ?

E33 : Non // euh depuis que je suis en France // depuis 2005 // euh je ne suis pas parti // euh on est bien ici / on va jamais y aller peut être / je ne sais pas.

E : Est-ce que le pays d'origine te manque?

E33 : Non

E : Il te reste de la famille là-bas ?

E33 : Oui // les grand-parents sont encore en vie // et puis deux oncles // euh sont toujours là-bas // mais mon père // euh va les faire venir // ici / je pense.

E : Tu communique avec eux / au téléphone / ou sur internet ?

E33 : Oui

E : En quelles langues le fais-tu ?

E33 : En rom

E : Que représente le français pour toi ?

E33 : Le français représente tout pour moi /// euh je sais que je vais vivre ici // donc il faut (...) de mieux parler / mais servir du français / c'est le seul moyen pour réussir // à l'école // et dans la vie.

E : Que représente la langue d'origine pour toi ?

E33 : C'est ma langue d'origine // euh (...) de m'exprimer avec ma famille / mes parents / mes oncles / mes cousins / tout ça.

E : Tu veux ajouter quelques chose ?

E33 : Non / merci.

## Entretien n° 6

Témoign E36

Date : le 29 juin 2009 à 15H30

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter // quel est ton âge et ton niveau scolaire ?

E36 : Bonjour / je m'appelle Bejta Jajik // je viens de l'ex-Yougoslavie // j'ai dix-sept ans // j'ai trois sœurs et puis un petit frère / qui sont scolarisés / et les deux grandes sœurs qui sont déjà mariées / il y en a une qui a vingt ans et l'autre dix-neuf ans // chez nous les filles se marient jeunes // les garçons aussi // euh sinon je suis en / euh je suis en quatrième / au collège Diderot // et euh mais je fais un peu de suivi / c'est une dame qui m'aide / de faire mes devoirs et / et ça se passe bien.

E : Tes parents sont en France ?

E36 : Oui / ils sont en France // euh on vit / on habite à Palente // quartier de Palente // puis / j'y suis avec mon père / ma mère et ma sœur / et mon petit frère.

E : Ils ont quel âge ?

E36 : Il y a ma petite sœur qui est en maternelle / elle a quatre ans // et mon frère à l'école primaire // il a neuf ans.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E36 : Ben de l'ex- Yougoslavie / maintenant / euh ben il y a la Yougoslavie / qui est plus là / qui n'existe plus // c'est pour ça on dit / l'ex-Yougoslavie

E : De quelle ville ?

E36 : De Kosovo.

E : Depuis combien d'années tu es en France ?

E36 : Je suis en France depuis le 19 juillet 2004 / depuis cinq ans.

E : Quelle est ta langue maternelle ?

E36 : Ma langue maternelle c'est le serbe que je parle avec mes parents

E : Comment ça se passait en famille ? Quelles langues parliez-vous en famille avant de venir en France ?

E36 : Ben / on parle à la maison / le serbe / puis à l'école aussi // parce que c'était vraiment la langue / qui est le serbe // au Kosovo.

E : Et à l'école ?

E36 : Ben à l'école / il y a le serbe // mais il y a aussi // comme ici en France / il y a des langues / qu'on peut faire / à l'école comme // l'anglais / l'allemand / c'est tout.

E : Et avec les copains ?

E36 : ben on parle serbe / mais aussi un peu d'allemand / et puis d'anglais en cours / avec les profs.

E : Quels sont tes premiers contact avec le français / avant de venir en France ?

E36 : Non / non / en ex- Yougoslavie / ben il y avait pas la langue française / moi j'ai connu la langue française / quand je suis venu en France

E : Peux-tu me raconter ta venue en France ?

E36 : Comment je suis venu en France ? C'est une bonne question euh // ben on est venu / parce que euh comme il y avait la guerre // puis on est venu ici pour être bien /// euh ici parce que euh / là bas / comme il y avait la guerre // on était obligé de partir euh c'est ça.

E : Tu es venu avec ta famille ?

E36 : Oui euh oui // on est venu tous ensemble en voiture // on est venu directement à Besançon en fait.

E : Pourquoi Besançon ?

E36 : Euh parce que euh on a de la famille ici / famille qui sont venus avant // avant nous // euh à cause de la guerre aussi / euh voilà.

E : Comment ça se passe en France ?

E36 : Ben ça se passe bien // euh je vais à l'école / je fais du sport // à l'extérieur des cours euh je suis bien ici en France.

E : Tu es en France depuis cinq ans / comment tu as appris le français ?

E36 : Ben quand je me suis inscrit au collège Diderot / j'ai fait une classe d'accueil // euh on appelle ça CLA // euh pendant deux ans / et après / j'allais en cinquième / j'ai fait cinquième // un peu aussi CLA au même temps / euh et là je suis en quatrième // au collège Diderot.

E : Comment ça passait en CLA ?

E36 : Ben / ça sa passait bien parce qu'il y avait beaucoup de camarades qui sont aussi venus de l'ex-Yougoslavie // euh on était presque de toute l'Europe // et euh le Maghreb aussi // quand on était en classe d'accueil // et puis ça passait bien.

E : Et comment ça se passe maintenant en quatrième ?

E36 : Ben maintenant / ça se passe bien / aussi / comme d'habitude // euh je demande quand je ne comprends pas // euh on m'explique // des fois je demande à mes camarades // de même origine que moi // quand ils sont à côté de moi // non c'est bien // je suis content euh ça se passe bien.

E : Et avec les professeurs ?

E36 : Bon // euh profs de quatrième / ils sont tous gentils / comme il faut / comme profs // je demande quand ça va pas // ou quand ça va vite // ils répètent // ils expliquent // puis voilà.

E : Quels sont tes rapports avec tes copains à l'école ? Tu parles quelles langues avec eux ?

E36 : Oui / j'ai des copains à l'école //euh ben / si ce sont des copains Français / euh je parle français / et si ce sont des copains Yougoslaves // ben je parle notre langue à nous // le serbe.

E : Tu as des copains étrangers autres que français ?

E36 : Oui // euh il y a des Bosniaques // euh il y a des Arabes aussi // des Chinois / et puis c'est tout.

E : Tu parles quelles langues avec eux ?

E36 : ben français // c'est la seule langue // pour se parler // pour parler avec les gens qui ne parlent pas ta langue d'origine // donc tout le monde / même si on ne parle pas bien // on essaie de comprendre / euh et de se faire comprendre // ben en français / c'est obligé.

E : Et les copains de quartier ?

E36 : Non j'ai pas de copains de quartier / euh parce que là où nous :: / on habite // il n'y a pas beaucoup des jeunes / euh comme moi /// euh il y a que beaucoup de vieilles et de vieux // qui sont Français // il n'y a pas beaucoup des jeunes // en fait il y a moi // et puis un jeune Français /// euh mais le problème lui / il sort jamais // j'ai pas beaucoup d'amis de quartier // euh c'est plus à l'école.

E : Quand vous êtes à l'école / vous utilisez quelles langues en dehors de la classe ? Dans la cour de récréation ?

E36 : Comme je l'ai déjà dit si c'est des copains Français on parle français / et si c'est des copains Yougoslaves on parle le serbe // et puis les autres étrangers je parle français avec / c'est tout.

E : Y-a-t-il une différence entre le français parlé en classe et le français parlé à l'extérieur ?

E36 : Oh oui // mais pas très // (...) / parce que / euh on rigole plus à l'extérieur / qu'à l'école / euh je veux dire en classe // et si on est entre les copains / ben c'est pas le français comme en classe / euh avec le prof // c'est pas le même français // c'est / euh un peu on rigole quoi /



entre copains // on parle un peu n'importe comment // alors qu'en classe non / on a pas le droit.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur lorsque tu parles à des personnes autres que tes parents ?

E36 : Ben le français // parce que les personnes // les Français ne parlent pas serbe // alors je suis obligé de parler français // mais c'est bien /// euh de toute façon / c'est mieux / comme ça je pratique le français / et j'apprends le français.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelques choses ?

E36 : Pas vraiment / mais si vraiment je comprends pas quelque chose // je demande au prof / ou quelqu'un de mes amis // si je suis tout seul je vais regarder dans le dictionnaire // euh mais fâcher / non.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses en français ?

E36 : Ben / il y a mes copains à côté de moi // et euh quand nous sommes en cours / même les profs // ben ils savent que je ne parle pas vraiment / beaucoup // pas bien le français /// et puis il y a des copains à côté de moi / qui répondent à ma place des fois // ou qui m'expliquent.

E : Tu parles mieux que tes parents le français ?

E36 : Oui / je parle français mieux que mes parents // mais mes parents :: // euh ils ont fait aussi / des cours de français // en ville / à Besançon // et puis il y a ma mère qui va presque tous les jours euh / elle a fait 300 heures à le FRATE // euh mais mon père ne veut pas y aller // il dit / il y a que des femmes puis là / il peut plus y aller // parce qu'il travaille // et puis il y a une dame française // qui fait des cours de français // elle explique à ma mère // euh comment on dit une table / une chaise / une cuillère / tout ça // les choses de tous les jours // euh mais le problème c'est /// mes parents // euh / ils ne parlent pas beaucoup // parce qu'ils n'ont pas d'amis / Français // et ils ne sortent pas beaucoup /// euh même quand ils sortent // c'est pour voir des amis Yougoslaves /// donc ils ne parlent pas français / à l'extérieur / des cours // euh et même à l'extérieur de la maison // ils parlent toujours serbe // euh ils parlent pas beaucoup français.

E : Il fait quoi ton papa ?

E36 : Il travaille au magasin / Maga Meuble // euh à Franois

E : Et ta maman ?

E36 : Non / elle travaille pas / mais elle attend // euh qu'elle va voir quelqu'un / pour un travail.

E : Tes parents te demandent-ils d'écrire une lettre ou un courrier pour eux ?

E36 : Oui / si on a problème avec notre appartement / le loyer / ou un problème pour la facture / euh je ne sais pas // euh comment :: on dit // comme ça / euh j'écis des lettres / oui / comme ça :: // ou des fois / lire le courrier pour ma mère ou pour mon père // euh oui je le fais

souvent / puis il y aussi les carnets de liaison // euh vous savez les carnets de correspondance pour l'école // ça aussi je fais // je leur explique ce qu'il y a marqué // euh comme par exemple (rires) // il y a eu un mot de l'école pour mon petit frère // euh comme quoi / il y a des poux à l'école // et quand il y a des sorties à l'école tout ça // euh j'explique à ma mère // tout ça voilà.

E : En quelles langues tu parles quand tu es heureux ou en colère ?

E36 : Ben ma langue à moi // euh en serbe /// mais si je parle à l'école / je parle en français /// mais / euh si je suis à l'école / et je suis en colère /// euh si j'ai envie // pour pas que les autres comprennent // euh si je suis en colère et :: / et euh j'ai envie de dire quelque chose que les autres ne comprennent pas // ben je le dis en serbe /// ça c'est normal.

E : Dans ta famille / vous parlez combien de langues ?

E36 : Dans ma famille // euh on parle une langue / et c'est notre langue // le serbe /// euh mes parents parlent le serbe entre eux et avec nous / et nous aussi / on répond en serbe /// euh en fait on parle que serbe // et puis un peu le français // et puis entre nous // on parle le serbe beaucoup plus que le français // en fait c'est mes parents qui veulent ça // euh même si / euh s'ils connaissent un peu le français // euh ils préfèrent parler le serbe entre nous // euh ils disent à la maison le serbe // dehors le français // euh il y a des moments où je parle français / à la maison // comme par exemple / quand les petits / euh s'ils ont des devoirs à faire mon petit frère et puis ma sœur // ben c'est moi qui les aide / euh à faire les devoirs // et ben je le fais des fois en français // des fois je leur explique en serbe / ça dépend.

E : Tu as un ordinateur à la maison ?

E36 : Oui

E : Quel usage tu en fais ? Est-ce que c'est pour des jeux / pour les devoirs... ?

E36 : Ben déjà pour internet / euh je l'utilise aussi pour MSN // euh parce que :: après les cours / un peu MSN // même pour internet / euh si on veut chercher / quelque chose / on utilise internet /// euh pour les jeux aussi // euh les devoirs aussi.

E : En quelles langues fais-tu ces activités ?

E36 : Ben en français.

E : Dans quelles langues tu rêves la nuit ?

E36 : Moi / euh je sais pas // je fais pas de rêves.

E : Est-ce que tu pars régulièrement au pays ?

E36 : Non // non / parce que c'est dur d'aller jusqu'à là-bas // euh et puis comme il y avait la guerre / et puis euh on peut pas partir / jusqu'à là-bas.

E : Est-ce que la famille / restée au pays / te manque ?

E36 : Ma famille / euh ils sont tous en Europe // et puis ma grand-mère / et mon grand-père // ben ils sont morts // euh à la guerre / euh sinon mes oncles et mes tantes // ben ils sont un peu partout en Europe // en fait ils sont tous partis / euh à cause de la guerre /// euh et puis avec mes oncles / mes tantes // j'ai des contacts téléphoniques /// ben / j'ai deux oncles qui habitent en Allemagne /// euh et puis trois tantes et un oncle aussi // qui sont en Belgique // et puis aussi il y en a en France // mais il y en a pas beaucoup // euh j'ai deux oncles en France // ben on se téléphone tous les jours / presque.

E : En quelles langues le fais-tu ?

E36 : Moi / euh je leur parle dans notre langue à nous / le serbe.

E : Est-ce que tu veux ajouter quelques choses ?

E36 : Non / je crois que j'ai tout dit / ou j'ai répondu aux questions que vous avez posées / c'est tout.

## Entretien n° 7

Témoign E12

Date : le 1<sup>er</sup> juillet 2009 à 14H30

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter // quel est ton âge et ton niveau scolaire ?

E12 : Bonjour /// je m'appelle Imen / j'ai quatorze ans // et je suis en quatrième // au collège Diderot à Besançon.

E : Peux-tu me parler un peu de tes parents et de tes frères et sœurs ?

E12 : alors mes parents viennent d'Algérie /// ils sont ici en France depuis 2006 / à Planoise /// euh nous sommes cinq /// euh j'ai trois frères / et une sœur /// en fait ils ne sont pas tous ici // il y a que mes parents / mon frère et moi // on est ici en France /// euh sinon / mes deux frères et puis ma sœur sont restés en Algérie // parce que euh ma sœur ne peut pas venir en France / parce qu'elle est mariée // elle vit avec son mari à Alger /// euh et puis mes deux frères // ne voulaient pas venir en France parce qu'ils travaillent là-bas // euh ils ont un travail là-bas // le grand / il a vingt-trois ans / et puis le deuxième /// euh il a dix-neuf ans // voilà/ en fait il y a que moi et mon frère ici à Planoise / avec mes parents.

E : Il a quel âge ton frère ?

E12 : Il a 17 ans

E : Quelle est ta langue maternelle ?

E12 : L'arabe

E : Raconte-moi comment ça se passait en famille / avant de venir en France ? Quelles langues vous parliez en famille ?

E12 : Ben l'arabe / ça c'est sur / à la maison / que l'arabe.

E : Et à l'école ?

E12 : Ben à l'école / euh on a les deux langues / là bas en fait // arabe français // euh en cours de français on a pas le droit de parler en arabe // en cours de français on parle que français /// et euh en cours d'arabe // on parle arabe /// euh mais euh en fait l'arabe que je parle en classe / à l'école // je veux dire en Algérie // c'est pas le même arabe que je parle avec ma mère et puis avec toute ma famille /// ah non / c'est pas pareil // c'est vrai qu'on dit arabe /// euh mais en fait / c'est pas du tout la même langue // c'est différent // en fait c'est une autre langue /// je

sais pas comment on appelle ça /// euh même le prof / des fois / nous explique / des exercices par exemple / qu'on comprend pas / euh dans la langue / euh comment dire / dans l'arabe de l'école // ben il nous l'explique // en arabe normal / je veux dire en arabe qu'on parle tous les jours.

E : Tu avais combien d'heures de cours de français en Algérie ?

E12 : J'ai six heures par semaine.

E : À quel âge tu as commencé à apprendre le français ?

E12 : Quand j'avais huit ans // en fait quand j'étais en troisième année à l'école primaire.

E : Avec les copains et copines en Algérie vous parliez quelles langues ?

E12 : Arabe

E : Raconte-moi ta venue en France ?

E12 : Ben en fait // ma mère / elle est née en France / euh après // elle est retournée en Algérie // pour se marier avec mon père // euh ::: elle est retournée à l'âge de dix-neuf ans je pense // euh quelque chose comme ça // elle est restée longtemps en Algérie // et puis maintenant // enfin je veux dire il y a quatre ans // elle a décidé de venir vivre en France // il a fallu beaucoup de temps pour faire les papiers et tout // mon père passait des jours et des jours / au consulat de France // à cause des papiers // mais maintenant c'est réglé // ben en fait mes grands parents et presque toute la famille du côté de ma mère / sont ici en France en fait / c'est pour ça ma mère a voulu venir ici // il y que la famille de mon père qui est en Algérie.

E : Comment ça se passe pour toi ici en France ?

E12 : Ben ça va // ben avec mes copines et tout // ça se passe bien / ça va.

E : C'est mieux qu'en Algérie ?

E12 : Pas tout à fait.

E : C'est-à-dire ?

E12 : Ben / je veux dire /// euh j'ai grandi là-bas / ben c'est pas pareil // si je viens toute petite / peut être // mais là :: / j'ai grandi là-bas // tout ma vie là-bas :: /// ben c'est pas pareil /// ben là-bas ben (...) j'ai mes frères / et ma sœur déjà // là-bas /// euh mes copines / mes voisins / mes voisines // ils sont tous là-bas /// une partie de moi est restée là-bas /// euh c'est vrai qu'ici j'ai des copines et tout /// mais c'est pas pareil // je peux pas expliquer /// mais euh c'est pas pareil.

E : Comment tu as appris le français ici en France ?

E12 : Normal // ben je suis restée quatre mois en CLA // oui ben // je suis restée quatre mois en CLA /// euh ben après / c'était les vacances /// et puis à la rentrée // j'étais intégrée en sixième // presque tou(te)s les matières // j'avais SVT / EPS / art plastique /// euh /

technologie / physique /// il y a que le français // j'avais fait avec la classe d'accueil // sinon tout le reste en classe normale / c'était en sixième .

E : Comment ça se passe maintenant en quatrième ?

E12 : Ben / ça va bien // en fait c'est un peu difficile // mais ça va euh / euh les profs me disent / euh que c'est difficile même pour mes camarades français // et qu'il faut travailler pour y arriver // et ben moi je travaille // euh voilà.

E : Et avec les professeurs ça se passe comment ?

E12 : Ben ça va // oui ça va // euh en fait / je demande / je dis que j'ai pas compris // ben ils m'expliquent voilà /// quand je comprends (...) ça va // euh mais quand on nous donne des exercices je ne comprends pas / je demande aux profs.

E : Quels sont tes rapports avec les copains et les copines ?

E12 : J'ai que des copines / j'ai pas de copains en fait // ben on sort ensemble // avec mes copines / on fait du sport // on va à la piscine / euh on joue / des fois on va au cinéma // quand euh il y a un nouveau film // tout ça // et puis on fait aussi les devoirs / ensemble / avec les copines // en fait / les copines avec qui je fais mes devoirs /// sont des Françaises // et euh je suis contente de les avoir comme copines en fait.

E : Pourquoi ?

E12 : Ben parce que / euh elles sont deux en fait // Isabelle et Léa /// elle savent que je suis une ex-CLA // elles euh /// depuis le début de l'année / on a fait un travail par groupe // euh en SVT // et depuis on travaille tout le temps ensemble // les devoirs en étude /// ou euh à la médiathèque /// et je suis contente / parce qu'en fait // avec les filles / je suis obligée de parler français /// euh vu qu'elles sont Françaises // et vu qu'elles parlent pas / l'arabe // ben je communique avec elles en français // et ça / ben ça m'aide à progresser // à plus parler la langue /// euh à mieux parler la langue française.

E : Tu as des copines de quartier ?

E12 : Oui // j'ai des copines / qui habitent dans mon immeuble en fait // et des autres qui habitent juste à côté // on se voit le mercredi et puis le samedi // des fois le dimanche aussi // mais pas trop le dimanche // parce que je reste chez moi / le dimanche /// euh j'aide ma mère à faire le ménage et tout ça // mais sinon par exemple le mercredi /// les copines viennent me chercher // celles qui habitent mon bâtiment /// et euh après on va chercher les autres copines.

E : Tu parles quelles langues avec tes copines ?

E12 : Ben ça dépend // parce que c'est un peu compliqué /// en fait il y en a qui sont nées ici / et qui parlent bien français /// mais euh le problème c'est quand (...) / euh comme elles savent que je parle bien l'arabe // et ben elles veulent parler en arabe // euh apprendre quelques mots // euh même si c'est un arabe différent /// elles s'en foutent /// en fait / il y en a deux Marocaines / une Tunisienne // et puis une Algérienne comme moi // ben elles veulent apprendre des mots comme ça /// en arabe /// et puis sinon // les autres copines / elles sont comme moi // c'est-à-dire des ex-CLA // elles sont d'origine // euh / il y en a une / qui est

Marocaine / et puis deux Algériennes /// ben elles / euh elles sont un petit peu dans la même situation que moi /// euh ça fait pas longtemps qu'elles sont en France // et puis elles parlent pas beaucoup français /// alors on parle ensemble en arabe.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur de la classe ? Dans la cour / pendant la récréation.

E12 : En fait ça dépend de la situation // pendant la récréation /// euh des fois il y a des copines de la classe d'accueil qui viennent me voir // ben là je parle arabe / de tout façon / elles parlent arabes dans la cour /// mais si je reste avec mes copines de quatrième / mes copines Françaises // ben je parle français / voilà.

E : Y-a-t-il une différence entre le français parlé dans la classe / avec le professeur et le français que tu parles avec tes copines à l'extérieur / dans la cour ?

E12 : Non / non /// c'est pareil // pou moi // il y a pas de différence /// euh on dit pas de gros mots / c'est tout // c'est peut être différent pour les garçons // parce qu'ils disent de gros mots /// ils savent dire que ça de tout façon // dès qu'ils sont dans la cour // mais sinon // non / je vois pas de différence /// euh c'est clair que euh / je vais pas dire la même chose avec mes copines // que devant le professeur /// par exemple / euh avec mes copines // on va parler de la télé // des habits // d'aller au cinéma /// euh de jouer /// mais / euh mais avec le prof / on parle que de devoirs // les exercices qu'on comprend pas // voilà.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison ?

E12 : Français /// parce que c'est une langue // j'aime bien / euh j'aime bien parler français.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelque chose en français ?

E12 : Non / je demande à mes copines // elles m'expliquent // mais maintenant je comprends tout // ou presque (rires).

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?

E12 : J'avais la honte (rires) // parce qu'en fait // (il) y en a qui comprennent pas // ce que tu dis // et puis t'arrives pas à dire // euh à expliquer comment // et ça / j'avais la honte /// mais maintenant // c'est beaucoup mieux // je dis les choses / plus facilement // euh je trouve les mots plus facilement // c'est beaucoup mieux qu'avant.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E12 : Non / pas du tout /// en fait ma mère / comme je vous l'ai dit au début /// euh ma mère est née en France /// elle a vécu en France /// euh elle a appris déjà le français // depuis toute petite // elle sait beaucoup plus de choses que moi /// et euh mon père aussi // mon père aussi en fait / il a appris le français en Algérie // ils savent parler français déjà.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureuse ou en colère ?

E12 : En arabe / et je ne sais pas vous dire pourquoi (rires).

E : Dans ta famille / je suppose qu'il y a deux langues // peux-tu me raconter comment ça se passe ?

E12 : Ben / en fait avec ma mère et toute la famille du côté de ma mère // on parle français /// euh parce que toute la famille de ma mère /// mes tantes / mes cousins / cousines // ne savent pas parler arabe /// ils parlent que français // ben je parle avec eux en français // je suis heureuse parce qu'il y a toute ma famille // et puis mes cousins / mes cousines qui m'ont aidée à apprendre // euh à mieux parler le français // et puis mon père // euh avec mon père / ben je parle arabe / voilà.

E : En quelles langues se parlent tes parents entre eux ?

E12 : Arabe et français / les deux // en fait des fois en arabe // des fois en français euh / mais des fois ils mélangent les deux.

E : En quelles langues ils te parlent ?

E12 : ça dépend // par exemple avec mon père euh c'est toujours en arabe // euh avec ma mère // euh le plus souvent en français // mais des fois euh / quand on est dans la cuisine // on se dit quelques mots en arabe /// euh quand elle m'aide à faire mes devoirs // elle parle en français // que en français.

E : Et toi tu leur réponds en quelles langues ?

E12 : Ben / quand il me parle en français / euh je parle français // et puis et puis quand il me parle en arabe / ben je réponds en arabe.

E : En quelles langues tu parles avec tes frères et sœurs ?

E12 : En fait / ils savent parler français // mais je parle beaucoup en arabe avec eux /// que ce soit avec mon frère qui est ici // ou avec mes frères et ma sœur en Algérie // on parle en arabe.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E12 : Ben quand on est arrivé ici en France /// mon père m'avait pas laissée regarder la télé // les dessins animés / comme ça / et puis les films en arabe /// et puis il m'a dit qu'il faut apprendre le français totalement // et voilà ben / j'ai déjà appris l'arabe chez moi /// c'est ma langue / euh que je connais bien // depuis toute petite /// et puis il m'a dit qu'il il faut apprendre / beaucoup plus le français // comme ça tu sais parler avec tes copines / à l'école / au magasin / partout quoi /// et euh :: il a pas voulu acheter la parabole // il n'a laissé que les chaînes françaises / à la télé /// comme ça // on a pas de chaînes arabes à la télé // chez nous / jusqu'à ce qu'on apprend le français // comme il faut.

E : As-tu un ordinateur chez toi ?

E12 : Oui / mais j'ai pas Internet.

E : Quel usage en fais-tu ?



E12 : Des fois pour les jeux // des fois pour écouter de la musique (rires) // mais aussi pour faire mes devoirs // pour écrire aussi mes cours sur l'ordi // c'est bien ça // quand j'ai le temps / j'essaie d'écrire mes cours sur l'ordi.

E : En quelles langues tu écoutes la musique ?

E12 : En arabe et en français // les deux.

E : En quelles langues tu rêves la nuit ?

E12 : (Rires) en arabe.

E : Est-ce que tu pars régulièrement au pays ?

E12 : Euh non // en fait depuis que je suis arrivée en France // je suis retournée une seule fois /// pour cet été /// euh je ne sais pas encore // mon père dit que les billets sont chers // alors on sait pas encore.

E : Est-ce que le pays te manque ?

E12 : Oui / beaucoup (rires) // beaucoup / mes deux frères me manquent // ma sœur aussi // mes grand parents / mes cousines // ça me manque beaucoup // parce que j'ai grandi là-bas // pour moi / tout est là-bas /// mais ici il faut (...) / je sais pas / c'est difficile // c'est pas pareil.

E : Comment tu communique avec eux ?

E12 : Ben ça dépend // avec mes euh /// par mail en français // avec ma sœur et mes frères et une de mes cousines /// euh mais quand (...) j'appelle au téléphone // je parle en arabe / avec mes grand parents et mes tantes /// mes oncles tout ça.

E : Est-ce que tu veux ajouter autre chose ?

E12 : Oui / c'est important pour moi / euh de connaître le français /// parce que l'arabe je connais bien // je le parle depuis toute petite /// et ici ça va pas me servir à grand-chose /// en fait si c'est important de connaître plusieurs langues /// mais pour moi l'arabe c'est bon / je connais /// euh mais le français / je connais aussi // euh mais c'est jamais assez /// surtout à l'école // tous les jours j'apprends des choses /// et c'est pas évident // euh par exemple / il y a des choses qu'on voit à l'école // que je dois apprendre par cœur /// euh qui sont importants /// si je veux réussir à l'école d'ici /// bon maintenant c'est bien // ça se passe mieux qu'avant // mais il faut toujours apprendre plus /// pas que (...) // euh pour l'école mais aussi pour parler avec les autres /// euh pour discuter / voilà.

## Entretien n° 8

Témoign E18

Date : le 03 juillet 2009 à 15h

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter // quel est ton âge et quel est ton niveau scolaire ?

E18 : Bonjour, je m'appelle Wijdane // j'ai quatorze ans / je vais bientôt avoir quinze ans // j'étais en cinquième // et je vais passer en quatrième à la rentrée // en septembre / je suis au collège Diderot // à Planoise /// euh je vis avec ma mère et mon père / ici /// à Planoise // j'ai un seul frère / il a vingt-deux ans /// il est resté au bled /// on essaye de le faire venir en France ici avec nous // puis on a beaucoup de difficultés pour réussir // je suis très contente de vivre avec mes parents /// et je suis très contente aussi que j'ai un frère plus grand que moi /// puis j'ai un chat aussi qui vit avec nous.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E18 : Du Maroc / nous sommes marocains.

E : Depuis combien d'année tu vis en France ?

E18 : ça fait quatre ans.

E : Quelle est ta langue maternelle ?

E18 : Arabe

E : Raconte-moi comment ça se passait en famille avant de venir en France / quelles langues parliez-vous ?

E18 : On parle en arabe et un peu français / quelques mots en français // comme par exemple /// merci / ça va / salut / des petits mots comme ça // mais le reste en arabe marocain.

E : Et à l'école ?

E18 : A l'école // il y a deux langues /// quand on est en classe de français // on parle français / on n'a pas le droit de / parler en arabe // puis pendant les cours d'arabe // on parle en arabe // la plupart des cours sont en arabe à l'école /// en fait il y a trois langues à l'école // si je compte la langue qu'on parle à l'école mais pas devant les profs // pas en classe // en fait c'est le marocain de tous les jours // et on le parle // et je le parle // avec mes camarades // dans la cour // en fait c'est le même que celui que je parle en famille // à la maison.

E : Tu as appris le français à partir de quel âge ?

E18 : À partir de huit ans // pendant quatre heures par semaine // ça c'était à l'école /// mais après au collège /// on avait plus d'heures de français /// parce qu'on avait d'autres matières que le français en français /// on avait les maths /// la physique / chimie /// la biologie // toutes ces matières // je les avais en français.

E : Et avec les copains ça se passait comment ?

E18 : On parlait en arabe // sauf quelques mots comme j'ai dit tout à l'heure // par exemple quand on arrive le matin on dit / salut / on dit pas *sbahelkheir* // ou alors quand un copain te passe quelque chose // je lui dis / merci / je lui dis pas *choukrane* / c'est des petits mots qui entre facilement dans l'arabe // et nous les jeunes on les utilise beaucoup // pas que avec les / copains /// même avec les parents.

E : Quels ont été tes premiers contacts avec le français ?

E18 : C'était à l'école à partir de // quand j'avais huit ans /// et puis des fois avec mes tantes / parce qu'elles parlent un peu en français // et elles connaissent bien cette langue /// parce qu'elles on fait leurs études à l'université au Maroc // elles ont beaucoup de livres en français // et puis beaucoup de cours en français /// dès qu'on a su qu'on allait venir en France /// elles me parlaient souvent en français / pour m'entraîner.

E : Peux-tu me raconter un peu ta venue en France ?

E18 : C'était l'idée de ma mère // parce que ma mère est une Française // elle avait la nationalité française // depuis quand elle était petite // elle avait la nationalité française /// après elle est partie vivre au Maroc // et maintenant elle veut vivre en France /// donc ma mère est venue toute seule /// ici en France // il y a cinq ans et demi // toute seule /// elle est venue toute seule / et puis un an plus tard // elle est venue me chercher /// et après c'était mon père // qui nous a rejoint /// et puis j'espère que / c'est le tour de mon frère / bientôt.

E : Comment ça se passe / ici en France ?

E18 : Bien / très bien // j'ai pas de problème.

E : Peux-tu me parler de ton passage en CLA ?

E18 : Quand je suis venue ici / à Planoise // ma mère a fait l'inscription au collège Diderot // je suis allée // ils m'ont dit que j'allais en classe d'accueil // en CLA /// je suis restée quelques mois en classe d'accueil /// j'ai des connaissances en français /// et pourtant ils m'ont mis en CLA /// mais je m'ennuyais beaucoup /// mais heureusement je ne suis pas restée longtemps /// quelques mois / trois mois // heureusement la prof a dit que je pouvais aller en classe normale.

E : Et comment ça se passe maintenant en classe ?

E18 : ça se passe très bien / avec les profs // et surtout avec les élèves /// je m'entends très bien avec /// même quelque fois / si je ne comprends pas // les profs // si on comprend pas //

les élèves /// ils nous expliquent quand même / puis on essaye de comprendre aussi // puis ça se passe très bien.

E : Quels sont tes rapports avec les copains et les copines ?

E18 : Bien / ça se passe très bien // on s'amuse / on parle entre nous // on se raconte des secrets /// ce qui est bien ici en France // à l'école / c'est que tu peux avoir des copains de plusieurs origines // et ce qui est bien / c'est qu'on parle de tout // de plein de choses ///

E : En quelles langues vous parlez ?

E18 : La plupart en français // parce que les copains et copines étrangères // ne parlent pas ma langue /// donc notre langue lorsqu'on se rencontre c'est le français.

E : Tu as des copines et des copains français ?

E18 : Oui / beaucoup // et ça se passe très bien avec eux.

E : Et les copains de quartier ?

E18 : Oui / j'en ai pas mal /// de plusieurs origines / Maghrébines / trois // j'ai trois copines Maghrébines // une Seychelloise // une Albanaise /// et deux Africaines // et ça se passe bien / j'ai beaucoup de copains / de copines dans mon quartier /// on va se promener :: // on programme souvent des sorties au cinéma / le mercredi après-midi pour voir des films // et puis des fois le weekend // on se voit / quand c'est un anniversaire // ou même comme ça pour se balader.

E : Quelles langues parlez-vous ?

E18 : quand je suis avec mes copines Maghrébines // on parle arabe // marocain / algérien ou / tunisien /// on se comprend entre nous // mais si on est avec d'autres copines /// qui sont d'une autre origine / à ce moment là // c'est le français // d'abord parce que c'est la langue que tout le monde comprend /// mais aussi par respect pour les autres // on ne parle pas arabe /// pour pas qu'elles disent qu'on est en train de dire du mal d'elles // ou quelque chose comme ça.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur de la classe ? Dans la cour / pendant la récréation.

E18 : Français aussi

E : Y a-t-il une différence entre le français à l'extérieur de la classe et le français dans la classe ?

E18 : Oui il y a beaucoup de différence /// avec le prof / on est très sérieux / on parle en bon français // on ne peut pas par exemple / dire des gros mots // des mots qu'on peut dire en classe (...) /// et puis à la récré // on dit beaucoup de gros mots // on dit des mots / entre nous quoi // des gros mots entre nous /// puis pas devant le prof // parce qu'on sait / que c'est grave / on ne peut pas dire ça / en classe / il faut parler le bon français.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison ?

E18 : Français

E : Pourquoi ?

E18 : Parce que / j'aime bien.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas les choses ?

E18 : Je suis très (...) // je me comporte normalement même si je ne comprends pas // de toute façon c'est quelque chose qui /// euh ça peut arriver à n'importe qui / et puis c'est pas en se fâchant qu'on va régler le problème.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?

E18 : Ben normal // calme.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E18 : Pas mieux que ma mère // parce que ma mère /// comme je l'ai dit toute à l'heure / elle est Française d'origine /// elle connaît très bien le français /// donc je peux pas dire que je parle mieux qu'elle /// mais sinon mon père oui // je peux dire que je parle français // mieux que lui.

E : Est-ce que ton père te demande d'écrire une lettre pour lui ?

E18 : Oui / quelques fois // quand ma mère n'est pas là /// mais sinon // il demande plus à ma mère.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureuse ou en colère ?

E18 : Et bien // ça dépend // une fois en français / une fois en arabe // sinon je mélange les deux.

E : Peux-tu me dire comment ça se passe quand toute la famille est réunie ?

E18 : Quand toute la famille est réunie / on parle en arabe /// surtout en arabe / quand il y des amis ou // des membres de la famille /// parce qu'il y a des gens / qui ne comprennent pas le français // de ma famille (...) / surtout on parle / en arabe / quelque fois / on parle en français.

E : En quelles langues se parlent tes parents entre eux ?

E18: Les deux langues en fait / ils mélangent les deux langues.

E: En quelles langues ils te parlent ?

E18 : ça dépend / des fois en arabe et des fois en français // surtout quand ils sont en colère / en arabe // s'ils sont gentils / sympas / c'est en français.

E : Et en quelles langues tu leurs réponds ?

E18 : Les deux / arabe / français.

E : En quelles langues tu parles avec ton frère ?

E18 : En arabe / parce qu'il comprend un tout petit peu le français // mais pas vraiment // en fait il préfère que je lui parle en arabe.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E18 : Français // pour progresser / après je parle comme je veux // je suis contente / parce que j'ai fait beaucoup de progrès /// par rapport à quand je suis venue en France // ah oui // beaucoup de progrès // mais maintenant / bon mon père me dit / qu'il faut pas que j'oublie // ma langue d'origine // et ma mère me dit /// que le français est important pour moi / ici / pour ma réussite scolaire.

E : Tu as un ordinateur / à la maison ?

E18 : Oui

E : Quel usage tu en fais ?

E18 : Des jeux / des devoirs / aller sur MSN /// quelques fois j'écris des textes.

E : En quelles langues ?

E18 : En français

E : En quelles langues rêves-tu la nuit ?

E18 : (Rires) ça dépend / des fois en français / des fois en arabe // si le rêve se passe ici // et que je suis avec des gens d'ici // par exemple si je rêve de l'école / de la classe // ou des profs / c'est le français /// et puis si je rêve que je suis au Maroc // avec des gens de là-bas // par exemple mes cousine / ma grand-mère // et bien c'est en marocain (rires).

E : Est-ce que tu pars régulièrement au Maroc ?

E18 : Bien sûr / Oui // tous les ans / pendant les vacances d'été.

E : Est-ce que le pays te manque ?

E18 : Beaucoup.

E : Comment tu communicates avec la famille restée au pays ?

E18 : Au téléphone // à leur (...) // et des fois sur MSN /// mais ils n'ont pas tous Internet chez eux // parce que c'est cher là-bas Internet // c'est pas comme ici.

E : En quelles langues tu communicates avec eux ?

E18: En arabe

E : Que représente pour toi / le français ?

E18 : Ben / le français / représente pour moi // beaucoup de choses // parce que c'est ma deuxième langue /// que j'ai appris(e) // et puis c'est avec ça que je vais réussir // que je vais construire mon avenir /// et puis de trouver un beau travail /// parce que si je ne connais pas le français // je ne peux pas trouver un travail plus tard // un travail ::: / qui est bien pour moi // et pour mon avenir // et pour toute ma famille / pour leur faire plaisir // quand on vient dans un pays // la première chose à faire c'est connaître la langue de ce pays // ça suffit pas connaître /// il faut bien connaître la langue // le français / pour réussir.

E : Que représente pour toi la langue d'origine ?

E18 : Ben / ça représente beaucoup de choses // pour moi /// parce que / euh déjà :: c'est ma langue d'origine // et ça // ça veut tout dire /// c'est (...) c'est ma langue // mon origine // et je l'ai apprise depuis quand / j'étais petite / c'est avec ça que je communique / avec toute ma famille / ici et là-bas.

E : Tu veux ajouter quelque chose ?

E18 : Non // je crois que j'ai tout dit.

## Entretien n° 9

Témoign E20

Date : le 13 juillet 2009 à 19h30

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter // quel est ton âge et quel est ton niveau scolaire ?

E20 : Euh je m'appelle Enès // j'ai seize ans // je suis né en Turquie /// euh je suis en troisième générale // à Diderot // euh collègue Diderot à Planoise.

E : Tes parents sont en France ?

E20 : Eh oui // ils sont en France / ils sont venus // euh ma mère est venue avec moi // et avec mon frère et ma sœur // avec moi euh // on est venu au même temps /// mais mon père est venu avant nous.

E : Tu as un frère et une sœur ? Ils ont quel âge ?

E20 : Euh ma sœur a cinq ans et mon frère / il a onze ans

E : De quel pays viennent tes parents ?

E20 : Ils viennent de la Turquie

E : Depuis combien d'années vous êtes en France ?

E20 : Depuis trois ans

E : Quelle est ta langue d'origine ?

E20 : C'est le turc

E : Comment ça se passait en famille / avant de venir en France / vous parliez quelles langues ?

E20 : Ben en fait / on parlait le truc / avec mes parents / mes grand parents / mes oncles // à la maison tout le monde parle turc

E : Et à l'école ?

E20 : à l'école aussi / le turc.

E : Et avec les copains ?



E20 : Je parle aussi le turc.

E : Quels ont été tes premiers contacts avec le français avant de venir en France ?

E20 : Eh à l'école // ici en France // premiers contacts avec le français /// ici en France.

E : Raconte-moi ta venue en France / ça s'est passé comment ?

E20 : ben en fait mon papa est venu tout seul ici / avant nous / parce qu'il devait chercher du travail /// trouver un appartement /// il est venu / il a trouvé un logement déjà // ensuite il a cherché du travail / et il a trouvé // tout ça / il est venu en 2004 en France // et puis deux ans après / il est rentré en Turquie // pour nous ramener ici // nous et puis ma mère // il a attendu / il a attendu qu'on finisse la // l'année scolaire / pour qu'on parte aussi en France/ parce que c'est un pays // qui est beaucoup plus riche / que là où on habite en Turquie.

E : Comment ça se passe pour toi ici en France ?

E20 : Ben au début / je n'aime pas trop le français / parce que c'était très dur / difficile // difficile parce que je ne comprenais pas /// et ensuite je lisais / j'ai appris à l'école // mais après je me suis habitué /// ensuite là / ça se passe mieux / parce que je / euh je commence à connaître des amis / qui sont / un peu dans la même situation que moi /alors je dis / ça va / je ne suis pas le seul (rires) /// qui viennent pas tous de la Turquie / mais / c'est pareil pour eux // aussi / ils ne connaissent pas le français.

E : Comment tu as appris le français ?

E20 : Ben je l'ai appris avec la CLA / d'abord CLA a // ensuite CLA b // au collège Diderot.

E : Comment ça s'est passé en CLA ?

E20 : Ben je m'entendais bien avec les amis / parce qu'on venait tous de venir d'arriver en France // on est tous nouveaux /// avec la prof aussi /// elle est sympa // elle explique tout // elle sait qu'on connaît pas le français / alors // elle explique à chacun /// ça se passait bien

E : Comment ça se passe maintenant en troisième ?

E20 : Euh plutôt bien // je m'entends bien avec tout le monde / ça va.

E : Et avec les professeurs ?

E20 : Ben ça se passe bien aussi / mais ils nous reprochent que ::: // pas assez travailler le français // surtout le prof de français // il dit toujours qu'on est /// que notre niveau est très faible.

E : Mais ils savent que tu viens de la CLA ?

E20 : De la Turquie et de la CLA / oui /// j'ai un peu de difficultés / ils savent que je suis arrivé il y a pas longtemps // que j'ai des difficultés.

E : Quels sont tes rapports avec les copains ?

E20 : Bien // je m'entends bien avec tout le monde // bon au début // surtout la première année /// je n'avais pas de copains /// parce que je venais d'arriver // je ne connais personne /// après bon j'avais deux ou trois copains Turcs // parce qu'ils venaient du même pays que moi /// je parle avec eux la langue d'origine // euh le turc /// après les copains de CLA // c'est un peu mélangé / c'est des étrangers // c'est pas des Français // de toute façon / il y a pas de Français en CLA.

E : Tu parles quelles langues avec tes copains de l'école ?

E20 : Ben un peu mélangé // un peu les deux / français et turc / surtout turc.

E : Tu as des copains Français ?

E20 : des copains Français // pas beaucoup de Français /// bon en classe / je demande // de temps en temps des trucs sur le cours /// mais je ne suis pas copains avec // je suis plus copains avec mes amis Turcs /// et puis mes amis de CLA.

E : Pourquoi ?

E20 : Parce que // je suis plus à l'aise avec les Turcs // parce qu'on parle la même langue // on vient du même pays /// euh on se comprend // même quand je suis avec des amis de CLA // avec les étrangers je parle français // mais je parle turc // je parle turc avec mes amis turcs /// ça les dérange pas les autres / et puis moi je préfère parler turc.

E : Et les copains de quartier ?

E20 : Ben ça se passe bien avec les copains / dans le quartier où j'habite /// à Planoise // j'ai des copains Turcs qui habitent dans le même bâtiment // et puis dans les bâtiment à côté aussi /// j'ai beaucoup de copains Turcs // un peu de copains étrangers / c'est tout.

E : Étrangers / c'est-à-dire ?

E20 : Ben c'est-à-dire /// qui / qui ne sont pas Français /// mais ils sont ici depuis longtemps // il y a un peu de tout // des arabes // des asiatiques // des noirs // à Planoise c'est un peu mélangé /// mais moi je préfère rester avec mes amis Turcs // bon je m'entends bien avec les autres /// mais je préfère parler turc.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur de la classe / dans la cour de récréation ?

E20 : ben je parle plus le turc / avec mes amis turcs

E : Pourquoi ?

E20 : ben parce qu'on se comprend plus / euh et c'est facile // euh on rigole un peu plus // tout ça.

E : Y a-t-il une différence entre le français parlé en classe / et le français parlé dans la cour ?

E20 : oui // oui euh / il y a une différence /// les :: / euh le français que :: // que les professeurs utilisent /// il est beaucoup plus // correct que les élèves / que mes camarades / que dans la cour de récré / parce que là :: // c'est le français // euh on fait pas attention à ce qu'on dit /// mais une fois en classe /// euh on parle / euh on articule bien les mots /// on prononce / on vouvoie les profs // comme là / en France / surtout les Français // ils disent beaucoup de gros mots // chez nous c'est interdit / de dire des gros mots à l'école // même dans la cour.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison / lorsque tu parles à des personnes autres que tes parents ?

E20 : ben quand je suis avec mes copains Turcs je parle turc je préfère le turc // mais quand c'est d'autres copains / qui sont étrangers mais pas turcs // là / c'est le français.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelque chose en français ?

E20 : oui / je / euh ça m'énerve un peu // parce que des fois :: / je rate des interros / à cause de ça // parce que je n'ai pas compris la question /// parce que les professeurs utilisent des mots compliqués :: / dans les questions // dans les interros :: /// mais ce qui m'énerve aussi // c'est que les Français des fois / ils disent // tête de turc // et ça / ça m'énerve beaucoup.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?

E20 : euh / je / je suis :: / je deviens timide // je bloque.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E20 : Euh oui / euh oui // euh par rapport à ma maman /// mais mon papa / il parle mieux que nous / parce qu'il est venu ici // un an avant / mais il écrit pas bien le turc / le :: pardon / le français.

E : Est-ce que ta mère ou ton père te demandent de lire ou d'écrire des lettres ou un courrier pour eux ?

E20 : Euh oui // euh des fois / mon papa me demande de le corriger un peu / et ma maman / elle y arrive pas du tout // elle parle pas français // elle écrit pas // elle lit pas /// alors c'est mon papa / lui / qui écrit toutes les lettres // des fois quand mon papa n'est pas là // quand il est au travail // c'est moi qui lit le courrier / pour ma maman // je lui explique en turc // ce qu'il faut faire // et puis elle fait /// euh pour les réunions aussi // euh à l'école de mon frère / ou de ma sœur // souvent / je viens avec elle /// pour lui expliquer // ce qu'ils ont dit à la réunion / tout le temps presque.

E : Il fait quoi ton père ?

E20 : Assistant social.

E : Et ta mère ?

E20 : Elle travaille pas.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureux ou en colère ?

E20 : ben / je m'exprime plutôt en turc / parce que c'est ma langue // que j'ai appris la première à parler.

E : Quelles langues parlez-vous en famille ?

E20 : euh le turc // beaucoup plus le turc / la langue de la famille / c'est le turc

E : En quelles langues se parlent tes parents entre eux ?

E20 : Euh / ils se parlent en turc.

E : En quelles langues / ils te parlent ?

E20 : En turc aussi

E : En quelles langues tu leur réponds ?

E20 : euh / je leur réponds en turc.

E : En quelles langues tu parles avec ton frère et ta sœur ?

E20 : euh avec / mon frère de onze ans // je lui parle en turc et en français / mélangés /// mais ma petite sœur / qui a cinq ans // je lui parle en français // parce qu'elle parle bien le français /// oui / parce qu'elle l'a appris ici // avant le turc // parce qu'elle est restée que quelques mois / en Turquie /// elle était bébé quand on est venu en France // elle a commencé à parler ici.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E20 : Ben le turc // ben parce que c'est plus facile // parce qu'ils parlent pas bien le français /// et ils veulent que // euh comment / qu'on garde notre langue maternelle // pour ensuite // on l'apprend à nos enfants.

E : Ont-ils posé des règles de communication à la maison ?

E20 : Euh oui / par exemple à table / mes parents n'aiment pas / que je parle français / ils préfèrent que je parle le turc // parce que / comme ça ma petite sœur / de cinq ans /// elle apprend aussi le turc.

E : tu as un ordinateur ?

E20 : euh oui

E : Quel usage tu en fais ?

E20 : ben pour tout /// je l'utilise surtout pour les mails / avec la famille en Turquie /// pour les jeux / pour aller sur internet // tchatte et MSN /// et de temps en temps pour faire des recherches // quand les profs nous demandent de faire ça // ben je le fais sur mon ordi.

E : En quelles langues tu fais tout ça ?

E20 : en turc / sauf pour les devoirs / ben je le fais en français // mais sinon les mails / MSN / tout ça / je le fais en turc.

E : Dans quelles langues rêves-tu la nuit ?

E20 : ah ben / je rêve en turc / parce que euh // c'est la langue que j'ai appris en premier // et je suis plus à l'aise dans ma langue.

E : Tu pars régulièrement au pays ?

E20 : euh non // ça fait depuis que je suis là /// que je suis pas parti en Turquie // cette année-là / en vacances / peut-être qu'on va y aller // ça dépend.

E : Est-ce que le pays d'origine te manque ?

E20 : oui // beaucoup // surtout la famille // mes grands-parents / mes cousins // mes oncles / tout ça.

E : Comment tu communique avec eux ?

E20 : ben par le téléphone / je parle en turc / et / et aussi par internet / je leur écris en turc // des mails / tout ça.

E : Que représente le français pour toi ?

E20 : C'est une langue // euh dans laquelle / on parle en France / ben pour communiquer / comme par exemple en Turquie / on utilise le turc / pour se faire comprendre / pour exprimer ses idées / pour donner notre avis tout ça ben le français c'est pareil /// le français pour moi /// elle est un peu dure / la langue // dure à apprendre // oui au début // euh mais il faut qu'on l'utilise // euh après / il faut qu'on l'utilise // il faut beaucoup s'exercer // par exemple sur la lecture / tout ça / pour la comprendre.

E : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ou tu crois qu'on a tout dit ?

E20 : euh / bien // je me sens bien ici en France // parce que j'ai / euh je me suis fait beaucoup d'amis // de plusieurs pays // avec qui je m'entends bien // et mon père aussi // il dit que c'est bien /// la France // il a du travail // il a des amis // donc c'est bien qu'on est en France.

## Entretien n° 10

Témoïn E04

Date : le 15 juillet 2009 à 15h

Lieu : domicile de l'enquêtrice

E : Bonjour / je vais te demander de te présenter : quel est ton âge ? Quel est ton niveau scolaire ?

E04 : Bonjour // je m'appelle Mervé // j'ai quatorze ans // je (s)uis en quatrième // ah au collège Diderot // à Planoise.

E : Parle-moi un peu de tes parents / de tes frères et sœurs.

E04 : Euh :: mes parents / habitent avec moi à Planoise // et ma ::: ma sœur aussi /// avec ma petite sœur on habite à Planoise /// mais / mon frère est / eh encore au pays // il est resté au pays.

E : De quel pays viennent tes parents ?

E04 : ils viennent de Turquie

E : Depuis combien d'années tu es en France ?

E04 : Depuis seulement trois ans

E : Tu es née où ?

E04 : en Turquie

E : Quelle est ta langue d'origine ?

E04 : Le turc

E : Raconte-moi un peu comment ça se passait en famille dans ton pays / quelles langues vous parliez avant de venir en France ?

E04 : euh / ben avec la famille // mes grands-parents et mes cousins // je parle le ::: / le turc / et j'ai un tonton / et une tante / qui parlent // qui font leur / euh leurs études en France /// et avec eux / il m'arrive // de m'exprimer en français // de temps en temps.

E : Vous parliez quelles langues à l'école ?

E04 : En turc.

E : Et avec les copains ?

E04 : Avec mes amis // en turc aussi.

E : Quels ont été tes premiers contacts avec le français avant de venir en France ?

E04 : Ben avec mon / euh avec mon tonton // et ma tante // ils ont fait leur :: / leurs études en France // et c'est là où j'ai entendu / c'est là / où la première fois / j'ai entendu la langue française // et j'ai parlé cette langue // mais vite fait // des petits mots.

E : Raconte-moi ta venue en France.

E04 : Mon père / il est arrivé avant /// quelques mois avant nous / en France / pour chercher du travail // et puis pour nous trouver un hab // où habiter // et puis nous :: on est venu après // en fait quand il nous appelé // pour nous dire que tout est bon // pour l'appartement // ben ma mère / ma petite sœur et moi // on est venu en France.

E : Comment ça se passe pour toi / ici / en France ?

E04 : Ben ça se passe plutôt bien / maintenant oui // ça se passe plutôt bien // parce qu'au début quand je suis arrivée // ça allait pas du tout // j'avais pas d'amis // je connais personne // je comprenais pas la langue /// mais maintenant // c'est / c'est :: / ça se passe plutôt bien // j'ai des amis // je comprends / je sais parler / pas très bien / mais ça va // parce qu' au départ / j'arrivais pas beaucoup à m'exprimer /// et maintenant j'arrive plus facilement à // à parler avec les gens.

E : Comment tu as appris le français ?

E04: Euh en CLA / euh ::: à Diderot.

E : Comment ça se passait en CLA

E04 : Ben j'avais // il y avait / euh il y avait beaucoup d'élèves étrangers // enfin il y avait que des élèves étrangers / comme moi // il y avait des Turcs / des Chinois (...) Mayotte // aussi des Algériens // des Marocains // en fait la CLA c'est fait pour des élèves qui parlent pas français // et qui viennent d'arriver en France // et aussi qui ne sont pas Français // qui sont des étrangers.

E : ça se passait comment en CLA ?

E04 : Ben avec les Turcs / j'ai plus de facilité à m'exprimer // vu qu'ils parlent aussi / on parle turc / entre nous / donc je reste souvent avec les Turcs // et avec les autres // euh un peu moins de /// j'avais un peu moins le lien avec eux.

E : Et comment ça se passe en classe / en quatrième ?

E04 : Maintenant // j'ai :: // les professeurs / des fois quand j'arrive pas // quand j'ai un petit souci /// ben i(ls) viennent vers moi / i(ls) me demandent // si j'ai bien compris // i(ls) m'expliquent / le :: / la leçon // tout ça :: // ah oui ça se passe bien ça va.

E : Quels sont tes rapports avec les copains ?

E04 : Ben bien // j'ai pas beaucoup de copains Français // euh plus de Turcs /// en fait les Français // c'est des copains de la classe // mais les amis Turcs /// je reste avec dans la cour / ou devant le collège / à la sortie

E : Et vous parlez quelles langues ?

E04 : Ben / turc / parce que c'est plus facile // on a plus de facilité à parler turc // avec les amis de mon pays // surtout que le français c'est difficile // on trouve les mots plus facilement en turc.

E : Et les copains de quartier ?

E04 : Plus Turcs aussi / oui.

E : Tu parles quelles langues avec eux ?

E04 : Des fois / il y a des mots français // mais le plus /// le plus souvent c'est en turc.

E : Quelles langues utilisez-vous à l'école à l'extérieur de la classe / par exemple pendant la récréation ?

E04 : ça :: // ça dépend / avec qui / avec qui je parle // si c'est avec mes amis turcs // je m'exprime plus en turc // mais / si c'est avec mes amis français // ou autres /// ben c'est en français.

E : Y a-t-il une différence entre le français parlé en classe et à l'extérieur ?

E04 : Ben à l'extérieur / on parle naturellement // enfin euh / mhm comme ça /// sans / sans chercher les beaux mots :: / à chaque fois // alors qu'à l'intérieur / c'est différent // ben en classe / on // comment dire // on vérifie à chaque fois / (...) qu'on dit de bons mots avec les professeurs / on articule bien :: // on coupe pas les mots // et on ne les mélange pas // par exemple les amis Arabes // ils mélangent des mots arabes avec le français // je sais pas je les connais pas /// mais j'entends ça dans la cour /// et ben ça // ça se fait pas en classe // ben c'est normal / parce qu'à l'extérieur / c'est pas comme ci on était en cours.

E : Quelles langues préfères-tu utiliser à l'extérieur de la maison lorsque tu parles à des personnes autres que tes parents ?

E04 : Le français.

E : Est-ce qu'il t'arrive de te fâcher quand tu ne comprends pas quelque chose en français ?

E04 : Euh // oui / beaucoup ::: surtout au début quand je suis arrivée en France /// je comprends pas tout ce que les autres disent /// mais // mais en plus / je ne parlais pas très bien français // alors cette situation me met en colère.

E : Comment tu te sens quand tu n'arrives pas à dire les choses ?



E04 : Ben pas bien du tout // j'aime pas // pareil c'est quand je suis arrivée en France // et que la prof me pose une question /// et elle sait que je viens d'arriver // et elle me parle en français /// en plus elle connaît pas le turc /// alors moi :: // je me sens mal // quand je n'arrive pas à dire les choses /// mais maintenant ça va beaucoup mieux.

E : Est-ce que tu parles mieux que tes parents le français ?

E04 : Oui / mes parents ne parlent pas français /// euh parce que mes parents ne sont pas allés à l'école // i(ls) savent pas lire / i(ls) savent pas écrire.

E : Est-ce que ta mère ou ton père te demande d'écrire une lettre pour eux ?

E04 : Euh oui /des fois quand on :: / je les aide à faire des lettres // je les aide à écrire des lettres /// et quand on reçoit des courriers // pareil je le lis pour eux /// par exemple / la poste ou // des factures et ben :: / c'est moi :: / qui les aide à les :: // à lire /// à les faire aussi / les factures // je traduis // en turc // quand je lis un courrier en français /// et puis eux ils me dictent en turc // et moi je traduis en français // pareil aussi pour les réunions du collège // des fois :: euh // des fois il y a des réunions / à l'école // avec ma petite sœur /// et ben j'accompagne ma mère / pour lui / euh pour lui expliquer // et pour lui traduire.

E : Il fait quoi ton père ?

E04 : euh Maçon.

E : Et ta mère ?

E04 : Rien du tout / elle est à la maison // elle s'occupe de nous.

E : En quelles langues t'exprimes-tu quand tu es heureuse ou en colère ?

E04 : Euh / ça dépend avec qui // quand c'est avec mes amis turcs // et ma famille // c'est en turc /// sinon :: / si je suis avec des Français // c'est en français.

E : Quelles langues parlez-vous en famille ?

E04 : Ben français et turc.

E : Peux-tu me parler un peu de la façon dont cela se passe ? Par exemple quand toute la famille est réunie ?

E04 : Ah quand (il) y a toute la famille / on parle en turc // parce que c'est la seule langue que tout le monde comprend // et en plus c'est notre langue // notre langue maternelle.

E : Quelles langues se parlent tes parents entre eux ?

E04 : Ils parlent en turc

E : En quelles langues ils te parlent ?

E04 : En turc aussi.

E : En quelles langues tu leur réponds ?

E04 : en turc.

E : En quelles langues tu parles à ta sœur ?

E04 : Avec ma petite sœur / le plus souvent c'est en turc // mais pour ses :: // des fois / je l'aide à faire ses devoirs // et là je parle français // et elle aussi elle répond en français // parce que c'est les devoirs.

E : Tes parents préfèrent que tu parles quelles langues à la maison ?

E04 : Ben // ils ont plus de facilité à comprendre le turc /// depuis qu'on est ici / en France // le plus souvent turc

E : Ont-ils posé des règles de communication à la maison ?

E04 : Non / chacun parle comme il veut // la langue qu'il comprend // et ben nous // chez nous // c'est le turc.

E : Est-ce que tu as un ordinateur à la maison ?

E04 : oui

E : Quel usage tu en fais ?

E04 : Euh // ben des fois / j'utilise pour des recherches // qu'on en a besoin / pour les cours // des fois je vais / sur internet // et aussi sur MSN.

E : En quelles langues le fais-tu ?

E04 : En français

E : Dans quelles langues rêves-tu la nuit ?

E04 : Ben ça dépend // où / si je fais des rêves en classe // c'est en français // si c'est en Turquie // c'est en turc // si c'est avec les copains // ben c'est les deux.

E : Tu pars régulièrement au pays ?

E04 : Euh oui / on part tous les ans / en Turquie pour voir mon frère / et puis pour voir la famille là-bas.

E : Est-ce que le pays te manque ?

E04 : Oui // parce que / c'est le pays où j'ai grandi // et c'est mon pays // j'ai toute la famille là-bas // les cousins // les cousines // les grands-parents // ils me manquent beaucoup // surtout mon grand frère.

E : Il a quel âge ?

E04 : Il a dix-huit ans.

E : comment tu communicates avec lui et avec le reste de la famille ?

E04 : Ben // par / ben par téléphone / ou par internet.

E : En quelles langues le fais-tu ?

E04 : En turc / parce qu'i(ls) sont pas euh // i(is) comprennent pas le français.

E : Est-ce que tu veux ajouter quelque chose ou tu crois qu'on a tout dit ?

E04 : Ben oui / je veux dire // ben :: le français / c'est une langue / si on la comprend /// si on la comprend et on la connaît bien / on réussit à faire nos études // et sinon :: / si on l'a pas / ben sinon on échoue /// et pour le turc / ben / c'est la langue dans laquelle je m'exprime // avec ma famille // avec mes proches // et avec mes amis de la même origine /// c'est la langue familiale // euh la langue maternelle // je suis bien dans les deux langues // euh / je sens / que je me sens mieux qu'avant.